Musées-Mondes

Visiter en famille

Socialisation et médiation des patrimoines

Sous la direction de
Anne JONCHERY
Sophie BIRAUD

La documentation Française

Visiter en famille
ANNE JONCHERY
SOPHIE BIRAUD

dF

Visiter en famille

Socialisation et médiation des patrimoines

Collection « Musées-Mondes »

Les ouvrages de cette collection s'attachent à décrire et à analyser les mondes du musée et du patrimoine du point de vue des dynamiques sociales : changements de l'offre et transformation des publics, mutations organisationnelles et professionnelles, nouveaux enjeux de la création et de la patrimonialisation, renouvellement des formats d'exposition et des styles de réception des œuvres, métamorphose du rôle de la culture et de la mémoire dans les sociétés contemporaines…

Ouvrages de référence ou de synthèse, actes de colloques, monographies ou essais, la collection « Musées-Mondes » ne s'impose pas de critères de forme et accepte les études empiriques comme les analyses théoriques. Ses approches relèvent des sciences humaines et sociales, en tant que sciences du questionnement et de l'action : sociologie, psychologie, anthropologie, ethnologie, philosophie, histoire, sciences de la communication, économie, gestion… Son propos est de nourrir le dialogue entre chercheurs et professionnels, dans un langage clair et un cadre intellectuel rigoureux, à même de satisfaire les exigences de la formation aux nouveaux métiers du musée et du patrimoine.

Collection dirigée par

Jacqueline Eidelman

Adjointe

Mélanie Roustan

Même collection

La Place des publics
Le Musée hybride
Être médiateur au musée
Conservateur de musées et politiques culturelles
La Fabrique du musée de sciences et sociétés
Musées et développement durable
Lieux de mémoire, musées d'histoire
Voyage au musée du quai Branly
Traité d'expologie
Visiteurs photographes au musée
Métamorphoses des musées de société
Les Musées au Maghreb et leurs publics
Documenter les collections des musées
Exposer l'histoire contemporaine
Les conservateurs de musées
Le musée de ville
Nouvelles tendances de la muséologie

« En application du Code de la propriété intellectuelle du 1er juillet 1992, une reproduction partielle ou totale à usage collectif de la présente publication est strictement interdite sans autorisation de l'éditeur. Il est rappelé à cet égard que l'usage abusif de la photocopie met en danger l'équilibre économique des circuits du livre. »

© Direction de l'information légale et administrative, Paris, 2016
ISBN : 978-2-11-010296-6

Musées-Mondes

Visiter en famille

Socialisation et médiation des patrimoines

Sous la direction de
Anne JONCHERY
Sophie BIRAUD

La **documentation** Française

Ouvrage publié avec le concours du ministère de la Culture et de la Communication
Direction générale des patrimoines, département de la politique des publics

Sommaire

Introduction 9
Anne Jonchery, Sophie Biraud

Partie I

Éléments de cadrage 13

La visite de musées, une affaire de famille ? Des logiques collectives et individuelles à la construction d'une pratique 15
Anne Jonchery

Réflexions sociologiques et politiques publiques à destination des familles 61
Benoît Céroux

Partie II

Panorama des médiations à destination des visiteurs en famille dans les patrimoines 71

L'offre des musées nationaux à destination des familles 73
Sophie Biraud

L'offre destinée aux familles par le Centre des monuments nationaux 99
Jenny Lebard, Sylvie Ohl

L'offre adressée aux familles dans les Villes et Pays d'art et d'histoire 107
Christophe Fenneteau, Béatrice Grandchamp

Interlude

Faire découvrir les patrimoines en famille. L'exemple d'Étampes, une Ville d'art et d'histoire 115
Entretien avec Stéphanie Le Lay

PARTIE III

Les outils de médiation classiques dans la visite en famille : usages et évaluations 119

L'audioguide et la visite en famille 121
Hana Gottesdiener, Jean-Christophe Vilatte

Pourquoi réaliser un livret de visite en famille ? Le cas du musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme 129
Marie-Pierre Delaporte Béra

Quand la visite mêle interactions, jeu et apprentissage : réception et perceptions des enfants et des adultes de la Cité des enfants 139
Marie-Claire Habib, avec la participation d'Aymard de Mengin

Interlude
Comment réaliser une visite guidée en famille ? 155
Entretien avec Sandrine Bernardeau

PARITE IV

Des projets innovants en direction des familles 161

Le numérique au service des familles. Un site internet d'accompagnement à la visite 163
Anne Ruelland, Isabelle Pellegrin

Les « Spots familles » au musée du Louvre. Des médiateurs au service d'une visite familiale autonome 171
Frédérique Leseur, Nathalie Steffen

Les familles au MuCEM : un enjeu de civilisation et de territoire 181
Cécile Dumoulin

Interlude
Entretien avec Carmine Macina 189

PARTIE V

Familles et autres publics : les dispositifs passerelles 193

Quand les enfants guident leurs parents au musée. Un dispositif des musées d'Avignon 195
Marie Mayot

Les Ateliers nomades du musée du Quai Branly 203
Mathilde Jomain

Présentation des auteurs 213

Introduction

Anne Jonchery
Sophie Biraud

De mai 2012 à janvier 2013, s'est tenu un séminaire intitulé « La médiation des patrimoines pour les familles », conçu et organisé par le département de la Politique des publics de la direction générale des Patrimoines (ministère de la Culture et de la Communication). Initié par Jacqueline Eidelman, chef du département de la Politique des publics, piloté par Sophie Biraud et Anne Jonchery, respectivement chargée de l'éducation artistique et culturelle et responsable des études, ce séminaire s'inscrivait parmi les journées d'étude et réunions proposées au réseau des services des publics des musées et monuments nationaux, des Archives nationales et des Villes et Pays d'art et d'histoire, dans un but d'échanges, de diffusion et de réflexion.

Ce séminaire souhaitait répondre aux questionnements suscités par l'essor des offres de médiation en direction des familles dans les établissements patrimoniaux, ces quinze dernières années. Il se voulait également incitatif, visant un développement cohérent de ces nouvelles pratiques de médiation. En effet, au cours des années 2000, les programmes d'activités culturelles et d'aides à la visite ont vu fleurir de nouveaux intitulés ciblant le public familial, en complément ou en substitution partielle des activités destinées aux enfants. Visites guidées, ateliers, livrets de visite, un grand nombre de médiations visent désormais ce public, conjuguées à la création d'espaces muséographiques spécifiques [1]. Des campagnes d'affiches adressées aux parents relaient l'information, comme celle réalisée tout récemment par le musée d'Orsay [2].

L'émergence de la préoccupation de ce public, ni individuel ni en groupe comme on l'entend habituellement, et de cette efflorescence de nouvelles formes de médiation appelle aujourd'hui la nécessité d'une pause réflexive afin de réaliser un état des lieux de l'offre et mieux appréhender les motifs et les principes qui guident l'orientation des politiques des publics vers les familles.

Un triple objectif soutient ainsi le propos de cet ouvrage : 1) identifier les enjeux de cette offre, notamment en termes de transmission et de démocratisation culturelle ; 2) comprendre, *via* la description ou l'évaluation, les processus et contraintes inhérents à la conception et à la production d'outils d'aide à la visite en famille ;

1 La Petite Galerie du musée du Louvre inaugurée en octobre 2015 ou encore la Petite boîte à Chagall accompagnant l'exposition *Marc Chagall et le triomphe de la musique* à la Philharmonie (octobre 2015 – janvier 2016) en sont des exemples récents. Les musées de sciences et techniques ont développé ce type d'espaces plus tôt, citons notamment la Galerie des enfants au sein de la Grande Galerie de l'évolution au Muséum national d'histoire naturelle inaugurée en 2010. La Cité des enfants au sein de la Cité des sciences et de l'industrie constitue un jalon historique de ce type d'espace, ouverte dès 1992.

2 Cette campagne, réalisée par l'agence Madame-Bovary en 2015, se compose de neufs affiches associant des références en matière de pop culture aux œuvres du musée, avec des slogans du type « *emmenez vos enfants voir ni fast, ni furious* » ou encore « *emmenez vos enfants voir des super-héros en 3D* ».

3) diffuser et valoriser des exemples de médiation innovants ou tout simplement efficients.

Le choix des textes qui le composent témoigne de perspectives et de points de vue pluriels : ils nourrissent une réflexion croisée qui vise à appréhender la visite en famille et ses médiations dans leur richesse et leur complexité.

D'une part, les patrimoines sont pris en compte dans leur diversité, à l'aune des différents labels et périmètres du ministère de la Culture et de la Communication : les musées nationaux, les musées territoriaux dotés de l'appellation « Musée de France », mais aussi les monuments nationaux, les Villes et Pays d'art et d'histoire.

D'autre part, la médiation est pensée dans sa pluralité comme tout outil facilitant l'accès aux patrimoines et aux contenus scientifiques. Ainsi, sont évoqués les supports conçus pour la visite libre, comme les livrets papier, les audioguides ou les outils numériques, mais aussi les dispositifs de médiation humaine, tels les visites guidées et les ateliers, voire des espaces scénographiés spécifiquement à l'intention des familles.

En outre, les articles émanent d'auteurs aux statuts et postures variés dont le regard se trouve orienté par le milieu auquel ils appartiennent : professionnels de la médiation et des publics qui œuvrent dans des établissements patrimoniaux face au public ou en tant que concepteurs de dispositifs ; personnels du ministère de la Culture et de la Communication opérant en administration centrale ou dans les directions régionales des Affaires culturelles ; chercheurs et universitaires qu'ils soient sociologues ou psychologues.

Certains auteurs analysent des corpus d'offres destinées au public familial sur un périmètre ciblé, tandis que d'autres développent des méthodologies quantitatives ou qualitatives pour étudier la réception des médiations ou les logiques des visites en famille. Les professionnels de la médiation, optent pour une approche narrative de l'action éducative et culturelle de sa conception à la réalisation d'outils. Ceux qui sont au contact des publics les plus mélangés livrent leur expérience et leurs perceptions. Chacun développe une approche distincte de la visite des patrimoines en famille et des situations de médiation : au point de vue des concepteurs et des médiateurs répond celui des publics en famille, de leurs pratiques et usages, le continuum de la visite se trouvant ainsi intégré depuis l'accueil des familles à leur réception de l'expérience.

Cinq parties structurent cette réflexion globale.

Une première partie fournit des éléments de cadrage sur la famille. Benoît Céroux porte un regard sociologique sur ses évolutions et sur les politiques publiques qui lui sont dédiées. Anne Jonchery appréhende, à travers plusieurs enquêtes, les différentes dimensions de la visite en famille en tenant compte aussi bien de la composition des groupes familiaux que des motivations déclarées, et fait entendre les logiques qui mènent à cette pratique culturelle conviviale pour mieux saisir ses modes de réception.

La deuxième partie dresse un panorama des médiations destinées à ce public : Sophie Biraud analyse les offres proposées par les musées nationaux, Sylvie Ohl et Jenny Lebard étudient celles des monuments nationaux, Christophe Fenneteau

et Béatrice Grandchamp se consacrent aux activités conçues dans les Villes et Pays d'art et d'histoire.

Une fois cet état des lieux effectué, les chapitres suivants approfondissent quelques outils et expériences de médiation. La troisième partie se focalise ainsi sur des formes de médiation relativement courantes destinées au public familial et qui ont fait l'objet d'évaluations. Hana Gottesdiener et Jean-Christophe Vilatte étudient les usages des audioguides dans le cadre de la visite en famille. Marie-Pierre Delaporte Béra interroge le livret de visite en famille et témoigne de la conception de celui du musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme et de l'évaluation formative mise en œuvre. Marie-Claire Habib fait la synthèse des études menées à la Cité des enfants, tant sur la morphologie des groupes familiaux visiteurs que sur la réception de l'offre par les enfants et les adultes.

Dans la quatrième partie, ce sont plusieurs projets innovants et qui peuvent avoir valeur d'exemple qui sont mis en lumière. La création d'un site internet d'accompagnement à la visite en famille à la Cité de l'architecture et du patrimoine est relatée par Anne Ruelland et Isabelle Pellegrin. L'expérience des « Spots familles » du musée du Louvre – une médiation humaine postée dans quatre espaces du musée proposant des activités aux familles en visite libre et visant à transmettre des clefs et modes d'emploi de visite – est analysée par ses conceptrices, Frédérique Leseur et Nathalie Steffen. Cécile Dumoulin détaille la prise en compte du public familial au MuCEM, et tout particulièrement *l'Odyssée des enfants*, un parcours interactif et numérique dans les collections permanentes, destiné aux familles.

Une dernière partie aborde les dispositifs passerelles qui cherchent à attirer aux musées des familles peu familières, montrant tout l'intérêt du décloisonnement des publics et des médiations. Ainsi, à l'échelle des musées d'Avignon, les enfants venus en contexte scolaire deviennent médiateurs auprès de leurs parents, démarche racontée par Marie Mayot. Au musée du Quai Branly, Mathilde Jomain détaille la mise en œuvre d'Ateliers Nomades proposés hors les murs et qui génèrent ensuite la venue au musée.

Ponctuant l'ouvrage, trois interludes qui prennent la forme d'entretiens avec des professionnels permettent une approche empirique, pragmatique et vivante d'acteurs de terrain, qui travaillent avec le public familial. Stéphanie Lelay évoque sa démarche d'animatrice de l'architecture et du patrimoine, Sandrine Bernardeau analyse son expérience des visites guidées et Carmine Macina présente son point de vue d'agent d'accueil et de surveillance.

PARTIE I

Éléments de cadrage

La visite de musées, une affaire de famille ? Des logiques collectives et individuelles à la construction d'une pratique

Anne Jonchery

La visite de musée est-elle une affaire de famille [1] ? Le regard porté sur la famille et la fréquentation des musées a été modelé par la théorie de la légitimité culturelle. Corrélant origine sociale et goûts culturels, la sociologie bourdieusienne a, dès les années 1960, associé la visite de musées à un comportement culturel des catégories favorisées, à une pratique de distinction sociale [2]. Dans ce contexte, la famille est identifiée comme l'organe de reproduction et de transmission de cet *habitus* culturel. L'étude du public familial des musées est restée marquée par cette approche.

Cependant les travaux de Bourdieu concernent l'équipement muséal tel qu'il existait dans les années 1960-1970, or les politiques culturelles mises en œuvre par la suite ont largement modifié le paysage des musées français, tant par leur soutien à la rénovation et à la création de nouveaux établissements – aux thématiques plus variées – dans le cadre des Grands Travaux [3] notamment, que par l'intérêt porté aux publics et aux visiteurs [4]. Augmentée et renouvelée, à Paris et en région, la sphère muséale s'est ainsi diversifiée dans ses formes et médiations. De plus, la massification scolaire conjuguée aux politiques de démocratisation culturelle a entraîné, par l'amplification des visites scolaires, une forte diffusion de la pratique auprès des jeunes générations [5]. Dans un champ culturel lui-même en recomposition, où le numérique a bouleversé les modes et usages de consommations culturelles chez les jeunes en particulier, la question des rapports qu'entretiennent les enfants avec les musées se pose en des termes renouvelés.

Ces mutations culturelles et sociales conduisent alors à réinterroger le rôle de la famille et ce qui se joue aujourd'hui quand elle vient au musée, pour les enfants comme pour les adultes. Dans quelle mesure le rôle de transmission d'une pratique de distinction sociale attribuée à la famille par la théorie bourdieusienne perdure-t-il ? Qu'en est-il du profil culturel et social des familles visitant les musées ?

---

1 Nous empruntons ce titre à l'article d'Hélène Michaudon, « La lecture, une affaire de famille », publié dans *Insee Première* (nº 777), en mai 2001.

2 Bourdieu P., Darbel A., *L'amour de l'art, les musées d'Art européens et leur public*, Les éditions de Minuit, Paris, 1969.

3 Les Grands Travaux correspondent à un ensemble de chantiers à caractère culturel lancés en 1981 par François Mitterrand. Parmi ces projets, on compte de nombreux établissements muséaux à Paris et en région comme le Grand Louvre, la Cité des Sciences et de l'Industrie, la Cité de la Musique ou encore le musée des Beaux-Arts de Lille.

4 Krebs A., Maresca B., *Le Renouveau des musées,* La Documentation française, coll. « Problèmes politiques et sociaux », Paris, 2005.

5 Octobre S., « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? », *Culture prospective*, nº 1, 2009.

Comment, dans une famille contemporaine au fonctionnement individualiste [6], les adultes et les enfants parviennent-ils, dans la visite de musée, à concilier des intérêts et des enjeux à la fois individuels et collectifs ? Au-delà de l'approche des comportements familiaux en termes d'apprentissages et de bénéfices cognitifs [7], comment s'élabore ou s'actualise le rapport au musée de chacun dans une pratique traversée par des motifs pluriels ?

Nous proposons plusieurs éclairages à ces questionnements, en mobilisant différents travaux de recherches menés auprès de familles visiteurs et non-visiteurs de musées (*cf.* méthodologies détaillées ci-dessous). La visite en famille est tout d'abord étudiée à travers le profil et les spécificités de ce public, ses logiques et motivations, et la construction de la pratique, afin d'en dessiner la morphologie et d'en appréhender le développement. Dans un deuxième temps, on cherche à comprendre les effets de la parentalité sur les comportements de visite des adultes et leurs relations à l'institution muséale. Les deux parties suivantes portent, quant à elles, sur la construction des rapports au musée de l'enfant, étudiant comment les modèles parentaux agissent par imprégnation et quels sont les effets de l'éducation volontaire. En l'absence de visite en famille, on analysera aussi le rôle du regard parental sur les musées et la visite scolaire dans les réactions de l'enfant. Enfin, on conclura en insistant sur les leviers d'adhésion et d'appropriation de la pratique de visites par l'enfant.

Sources et méthodologies

Plusieurs recherches sont mobilisées et croisées pour cet article. Elles s'appuient sur différentes enquêtes de terrain, articulant méthodologies quantitative et qualitative, alternant les échelles et modes d'observation des visites en famille, conjuguant les points de vue – objectiviste et compréhensif. Ainsi sont mobilisées les données d'une recherche doctorale sur les motivations, logiques et contextes de visite en famille [8], données quantitatives recueillies par questionnaire auprès de 350 groupes familiaux rencontrés dans trois musées parisiens (musée d'Orsay, musée national de la Marine, Muséum national d'histoire naturelle), données qualitatives par entretien semi-directif auprès de 119 groupes familiaux avant leur visite d'un de ces trois musées. Une recherche postdoctorale sur la construction des rapports aux musées chez les enfants de 8-11 ans [9] nourrit aussi cette présentation : l'enquête s'est déroulée au domicile de vingt-quatre familles, sous forme d'entretiens approfondis menés séparément avec l'enfant, puis avec ses parents.

6 Singly F. de, *Sociologie de la famille contemporaine*, Éditions Nathan, coll. « 128 », Paris, 2007.

7 En Amérique du Nord, les travaux de Falk et Dierking, et de Diamond, précurseurs au sein d'une littérature qui va connaître un essor dans les années 1990 et 2000, privilégient une approche didactique du comportement des familles. *Cf.* Diamond J., "The Behavior of Family Groups in Science Museums", *Curator*, vol. 29, n° 2, 1986, p. 139-154. Dierking L. D., Falk J. H., "Family Behavior and Learning in Informal Science Settings : A Review of the Research", *Science Education*, vol. 78 (1), 1994, p. 57-72. Pour une synthèse et un historique de ces travaux : Jonchery A., « La visite en famille : de l'évaluation à la conception de médiations adaptées », *Les musées et leurs publics,* L. Daignault et B. Schiele (dir.), Presses de l'université du Québec, Québec, 2014, p. 171-190.

8 Jonchery A., *Quand la famille vient au musée : des pratiques de visite aux logiques culturelles*, Thèse de doctorat de muséologie, Paris, Muséum national d'Histoire naturelle, 2005.

9 Cette recherche a bénéficié d'un financement du Département des études, de la prospective et des statistiques (DEPS) du ministère de la Culture et de la Communication, dans le cadre d'un appel à projets piloté par Sylvie Octobre. Certains résultats ont été publiés : *cf.* Jonchery A., « Enfants et musées : l'influence du contexte familial dans la construction des rapports aux musées pendant l'enfance », *Enfance et culture. Transmission, appropriation et représentation*, S. Octobre (dir.), coll. « Questions de culture », La Documentation française, Paris, 2010, p. 59-81.

En outre, un programme d'enquêtes mené auprès des publics des patrimoines – notamment des musées nationaux – par la direction générale des Patrimoines du ministère de la Culture et de la Communication, intitulé « À l'écoute des visiteurs »[10], permet l'extraction de données concernant les visiteurs en famille, leurs profils et caractéristiques.

Enfin, deux études fournissent des approches complémentaires : l'une menée au Centre de sciences et techniques de Montréal, portant sur le comportement des familles autour des dispositifs interactifs[11] a pris appui sur des observations suivies de visites familiales, l'autre, procédant par entretien itinérant à la maison de Chateaubriand[12], visait à éclairer le déroulement des visites en famille des maisons de personnages illustres.

La définition de ce qu'on entend ici par public familial évolue depuis une acception extensive dans les enquêtes quantitatives à une approche centrée sur les groupes parents-enfants dans les études qualitatives, au vu de la majorité écrasante des liens de filiation directe identifiée dans les travaux quantitatifs.

Visiter un musée en famille : anatomie d'une pratique

Morphologie du public familial

Une sortie en petit comité

Qui sont les visiteurs en famille ? Dans le cadre de l'enquête quantitative centrée sur ce public[13], tous les groupes comprenant au moins un adulte et un enfant ont été interrogés : 98 % de ces groupes étaient unis par un lien de parenté[14]. Ces groupes familiaux sont de petite taille, 84 % comprenant de deux à quatre personnes. Plus des trois quarts (76 %) réunissent uniquement des parents et des enfants : cette prédominance du lien de filiation directe reflète les évolutions de la famille contemporaine et notamment son repli sur la famille conjugale[15]. Néanmoins les grands-parents et leurs petits-enfants se révèlent plus présents dans le musée de Sciences que dans les musées d'Art et d'Histoire. À l'échelle des groupes parents-enfants, les deux tiers comptent un seul parent, témoignant

10 Eidelman J., Jonchery A., « À l'écoute des visiteurs 2012 : résultats de l'enquête sur la satisfaction des publics des musées nationaux », *Les musées et leurs publics,* L. Daignault et B. Schiele (dir.), Presses de l'université du Québec, 2014, p. 309-331.

11 Jonchery A., Bernardin S., « Public familial et dispositifs interactifs : conception d'outils et de méthodes pour étudier les comportements familiaux », *L'évaluation, recherche appliquée aux multiples usages, ICOM CECA*, C. Dufresne-Tasse (éd.), Éditions Multimondes, Québec, 2002, p. 171-190.

12 Jonchery A., *La visite en famille des maisons de personnages célèbres*, DEA de muséologie des sciences naturelles et humaines, Muséum national d'Histoire naturelle, 2001.

13 Les données sur les profils des visiteurs en famille sont tirées de l'enquête quantitative par questionnaire menée auprès de 350 groupes familiaux dans trois musées parisiens en 2003-2004 et de l'enquête généraliste plus récente « À l'écoute des visiteurs » menée en 2012 et 2015 dans les musées nationaux.

14 Les 2 % restants comprenaient des groupes composés d'enfant(s) et de leur baby-sitter.

15 Singly F. de, *op. cit*, 2007.

de la présence de familles monoparentales, mais surtout du fonctionnement relationnel et individualiste de la famille contemporaine. On peut aussi noter que les mères viennent plus souvent seules avec leurs enfants que les pères : on compte deux tiers de mères seules avec leurs enfants, pour un tiers de pères. Les fonctions éducatives ont longtemps été traditionnellement dévolues à la mère ; si la situation évolue vers un partage des tâches, une certaine inégalité subsiste [16], ce que reflète en partie la sortie au musée.

Fréquentation familiale et variations muséales

Suivant leur offre et leur spécialité, les musées ne sont pas fréquentés par les familles dans les mêmes proportions, comme l'a montré l'enquête réalisée dans les musées nationaux français : dans les musées de Beaux-Arts, d'Art contemporain, les musées de Société et de Civilisation ou encore les musées d'Architecture et d'Arts décoratifs, les visites en famille représentent 7 % à 11 % de la fréquentation. En revanche, les musées scientifiques ainsi que les musées d'Histoire reçoivent une proportion significative de visiteurs accompagnés d'enfants : autour de 48 % pour la première catégorie (en 2012 et 2015) et entre 13 % et 23 % pour la seconde.

Tableau 1 : **Catégories de musées et sociabilité de la visite (en %)**

	Seul(e)	Entre adultes	En famille avec enfants	En groupe organisé	Total
Musées beaux-arts	22,5 %	67,0 %	6,9 %	3,6 %	100 %
Musées société civilisation	21,7 %	65,7 %	10,3 %	2,3 %	100 %
Musées histoire	7,6 %	72,3 %	13,2 %	6,8 %	100 %
Musées art moderne et contemporain	20,4 %	68,1 %	8,2 %	3,2 %	100 %
Musées sciences et techniques	10,3 %	36,5 %	48,1 %	5,1 %	100 %
Musées architecture et arts décoratifs	22,2 %	69,2 %	6,4 %	2,3 %	100 %
Total	**15,4 %**	**63,6 %**	**16,2 %**	**4,7 %**	

p = <0,01 ; Khi2 = 1 725,93 ; ddl = 15 (TS).
La relation est très significative.
Les éléments sur (sous) représentés sont soulignés.
Source : « À l'écoute des visiteurs », 2015, DGP-DPP, MCC.

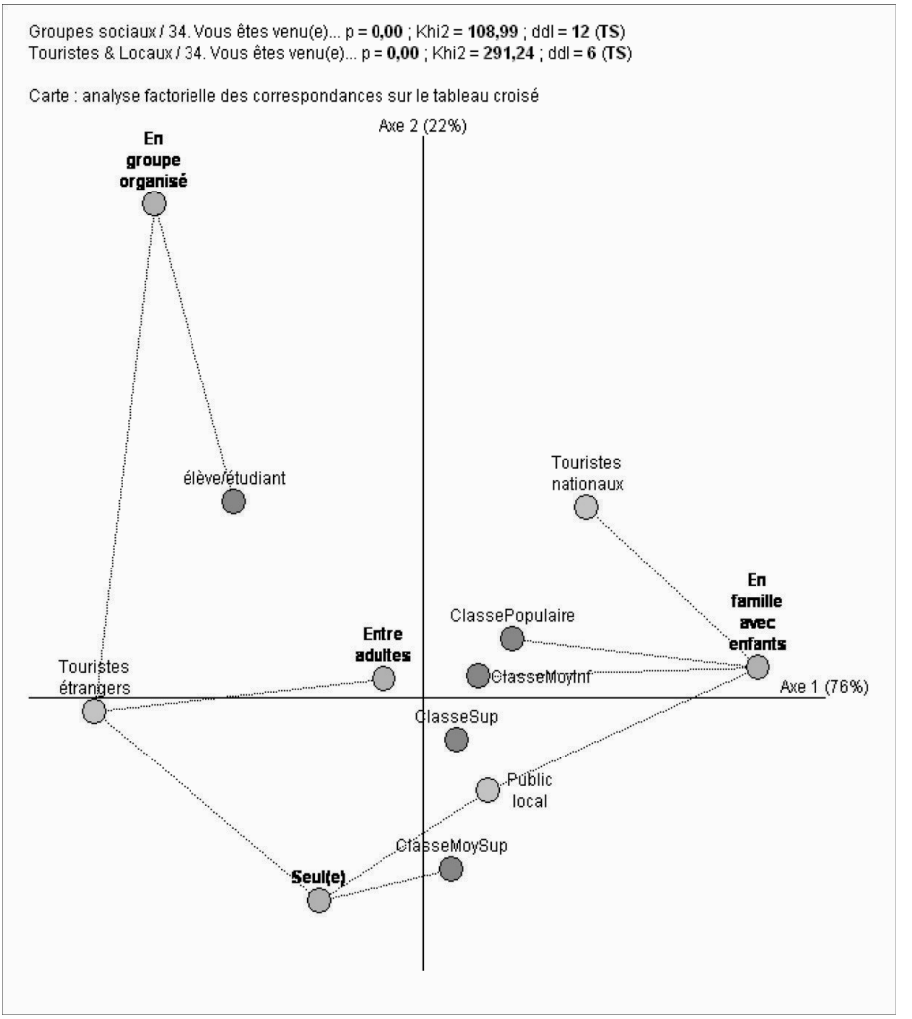
Un public plus populaire, moins familier : une reproduction sociale à réinterroger

Dans une approche globale, la visite en famille est en partie empreinte des mêmes clivages sociaux que la fréquentation générale : on retiendra ainsi le poids de la certification, la majorité d'individus exerçant des professions intermédiaires et des professions intellectuelles supérieures, traits identifiés par Bourdieu à l'échelle de l'ensemble des publics de musées.

16 *Cf.* Brice L., Daudey E., Hoibian S., « Une société qui aspire à plus d'égalités entre les hommes et les femmes », *Note de synthèse Crédoc*, 2015.

Néanmoins, quand on compare les contextes de sociabilité, la visite en famille apparaît plus démocratique que les visites solitaires ou entre adultes. Ainsi, dans près de 40 % des cas, les visiteurs venus avec des enfants sont issus des catégories populaire et moyenne inférieure, tandis que seulement 32 % des visiteurs venus seuls sont issus de ces classes sociales.

Graphique 1 : **Compagnie des visiteurs, groupes sociaux et provenance géographique**



Source : « À l'écoute des visiteurs » 2015, DGP-DPP, MCC.

De plus, les visiteurs en famille sont pour près de 49 % d'entre eux des touristes nationaux, venus dans le cadre de vacances, hors de leur région d'origine ; dans 38 % des cas, ce sont des publics locaux, habitant à proximité du musée visité. En revanche, seulement 13 % d'entre eux sont venus de l'étranger (*cf.* graphique 1). Or

le public local se recrute principalement au sein des couches « supérieures », tandis que les touristes nationaux proviennent plus souvent des couches « moyennes inférieures et populaires ». Ainsi, on identifie au sein de ce public familial, un groupe plus populaire, venu dans un cadre touristique, et un groupe appartenant aux classes plus aisées profitant d'une offre de proximité.

En outre, les visiteurs venus avec des enfants de moins de 15 ans possèdent beaucoup plus souvent un capital de familiarité muséale faible voire très faible (56 %) que les visiteurs seuls ou entre adultes (respectivement 32 % et 44 %). Inversement, ces derniers apparaissent plus souvent familiers voire très familiers de la sphère muséale (respectivement 45 % et 35 %) quand c'est le cas de moins d'un quart des visiteurs en famille (23 %).

Tableau 2 : **Sociabilité et capital de familiarité muséale (en %)**

	Seul(e)	Entre adultes	En famille avec enfants	En groupe organisé	Total
CFM-TFort	23,8 %	18,4 %	11,3 %	10,2 %	17,7 %
CFM-Fort	21,0 %	16,6 %	11,5 %	16,7 %	16,5 %
CFM-Moyen	23,1 %	21,2 %	20,8 %	23,0 %	21,5 %
CFM-Faible	17,1 %	23,3 %	20,6 %	21,6 %	21,9 %
CFM-TFaible	15,0 %	20,4 %	35,7 %	28,5 %	22,4 %
Total	**100,0 %**	**100,0 %**	**100,0 %**	**100,0 %**	

p = 0,00 ; Khi2 = 291,91 ; ddl = 12 (TS).
La relation est très significative.
Les éléments sur (sous) représentés sont soulignés.
Source : « À l'écoute des visiteurs » 2015, DGP-DPP, MCC.

Ces résultats interrogent et nuancent le rôle de la famille comme organe de reproduction sociale d'une pratique culturelle légitime. Si cette fonction de la visite en famille peut perdurer – la part d'adultes appartenant aux classes supérieures (17 %) le montre – il apparaît aussi que les adultes peu familiers de ce type de pratique, issus des classes moins favorisées, viennent plus souvent dans une configuration familiale. Dans quelle mesure celle-ci permet-elle à des adultes peu habitués des musées à en franchir les portes ?

Une partie de la réponse réside dans l'horizon d'attentes spécifique des visites en famille. En comparaison avec la visite solitaire dont la perspective d'une expérience émotionnelle et/ou d'un apaisement en sont les principaux motifs, quand l'attente d'un rapport esthétique ou d'une confrontation de points de vue joue pleinement dans une visite entre adultes, le projet de la visite en famille avec des enfants se conçoit d'abord comme un moment de partage, de détente et de découverte. Les musées de Sciences et Techniques ainsi qu'une partie des musées d'Histoire semblent pour l'instant y répondre le mieux. Une autre partie de la réponse se découvre en explorant de manière approfondie les motivations de la visite qui éclairent la manière dont les fonctions de la famille contemporaine incitent à la sortie au musée.

Une variété de motivations, entre intérêts individuels et enjeux collectifs

La visite de musée est moins un acte de consommation que de « réception d'une proposition de sens », en reprenant l'expression de Passeron[17]. L'équipement muséal est une proposition négociée par les visiteurs. Les familles rencontrées se l'approprient quelles que soient les missions déterminées par les conservateurs et concepteurs d'expositions. Si les fonctions de connaissance, d'éducation et de délectation mentionnées par la loi sur les musées de France[18] correspondent à des usages réels des visiteurs en famille, la visite remplit aussi d'autres rôles. Certes, le musée est un lieu éducatif mais dans une acception plurielle et il est tout autant un lieu de l'« être ensemble », et un lieu d'affirmation et de positionnement identitaire, comme l'identifient les entretiens qualitatifs et comme le mesure l'enquête quantitative.

Convivialité et être ensemble

Le partage participe très fortement des motifs de la visite familiale – pour trois familles sur quatre. L'organisation de la vie quotidienne, le rythme et la conciliation des temps sociaux et professionnels expliquent cette attente de convivialité : la rareté des moments passés en famille génère des exigences de qualité. Partager au musée signifie échanger, dialoguer : il s'agit de « faire du commentaire » pour vivre l'expérience collectivement[19]. Dans les entretiens, les parents précisent que chacun apporte quelque chose à la situation, en fournissant des informations et en réagissant aux questionnements et observations des enfants. Dans ces situations qui peuvent s'assimiler à de la coéducation, parents et enfants, avec leurs compétences respectives, construisent ensemble leur perception d'un objet. Si l'espace d'exposition est le support d'une sociabilité familiale au présent, la visite se prolonge aussi par un dialogue ultérieur, contribuant à la construction de la mémoire familiale. Un autre bénéfice de la visite est l'exploration et la découverte de l'autre. Plongé dans un environnement inhabituel, l'enfant se comporte différemment que dans l'univers domestique ; c'est l'occasion pour le parent de découvrir ses réactions et des facettes inconnues de son identité :

> *« Je trouve ça passionnant de le voir s'émerveiller, découvrir ou au contraire ne pas aimer bon… les goûts ils sont là spontanément naturellement… donc je trouve ça super ! […] C'est pour moi aussi, c'est pour moi parce que c'est mon regard sur mon fils qui découvre des choses de plus en plus. Donc ça… sinon ce serait pas ma place… »* (mère, 44 ans, infirmière).

Les bénéfices de cette observation s'inscrivent alors dans la relation familiale, dépassant le temps et l'espace de la visite. L'enfant, quant à lui, découvre les goûts et intérêts de ses parents et de sa fratrie. Cette situation lui permet de se positionner par rapport aux membres de la famille, d'interroger la convergence ou la divergence de leurs goûts, d'exprimer les siens.

---

17 Passeron J.-C., « Consommation et réception de la culture », *Le(s) public(s) de la culture*, O. Donnat et P. Tolila (dir.), Presses de Sciences-Po, Paris, 2003, p. 387.

18 Loi n° 2002-5 du 4 janvier 2002 relative aux musées de France, article 1er.

19 Singly F. de, « La famille individualiste face aux pratiques culturelles », *Le(s) public(s) de la culture*, O. Donnat et P. Tolila (dir.), *op. cit.*, p. 43-59.

Éducation et bénéfices scolaires

Parallèlement, dans plus de trois familles sur quatre (76 %), la visite suscite des enjeux éducatifs, fondés sur une représentation du musée comme lieu de savoir et d'éveil. Exprimée différemment dans les entretiens, cette motivation n'est pas sans lien avec l'institution scolaire : l'école est prescriptrice et/ou bénéficiaire, elle peut impulser la visite *via* l'incitation d'un enseignant, en écho à une sortie (répétition) scolaire ou au programme. La visite s'affirme ainsi souvent comme un investissement éducatif des parents, qui peuvent alors se positionner comme médiateurs du contenu. Cette stratégie correspond à l'évolution des modes de reproduction sociale au cours du XX^e^ siècle : l'école fixant, par le diplôme, la valeur sociale de l'individu, la famille cherche à tout prix à favoriser la réussite scolaire de l'enfant[20]. La visite de musée s'inscrit alors dans cet objectif, la fonction éducative de la visite étant particulièrement invoquée par les adultes peu familiers des musées.

Néanmoins, pour une famille sur cinq, la visite cristallise des problématiques de transmission du capital culturel : les parents souhaitent le développement ultérieur d'une pratique de visites et désirent transmettre un goût (« le bon goût ») ou des valeurs caractéristiques de leur milieu social. Une mère venue visiter avec sa fille le musée d'Orsay positionne explicitement la visite comme une pratique de distinction : « *c'est pour lui apprendre autre chose que le soleil et la plage… et pour lui donner une vivacité intellectuelle que d'autres n'ont pas.* » Elle reconnaît que « *c'est une question on va dire quelque part d'élitisme intellectuel* » (mère, 32 ans, parent au foyer). Ce processus, participant d'un mode de reproduction plus traditionnel consistant à transmettre des styles de vie afin de garantir une position sociale[21], se manifeste lors de la visite de musées d'Art, beaucoup moins dans ceux de Sciences et Techniques ou d'Histoire.

Plaisir et épanouissement de l'enfant, ambiguïté parentale

Les parents se trouvent aussi face à l'injonction d'épanouissement et de construction identitaire de l'enfant – fonction plus récente de la famille contemporaine liée à la psychologisation de la société. C'est ainsi qu'à travers la visite, plus de la moitié des parents cherchent à faire plaisir à l'enfant et à favoriser son développement personnel. Ils expliquent identifier ses centres d'intérêts en amont ou vouloir, en se rendant dans un musée, l'aider à révéler ses goûts. Le discours de ce père (36 ans, cadre supérieur) venu avec ses enfants à la galerie de Paléontologie du Muséum national d'histoire naturelle illustre cette démarche :

> *« On les emmène dans des musées pour que ça les éveille un petit peu… en touchant un petit peu à tout peut-être que ça déclenchera une vocation… je sais que tout ce qui est dinosaure ça l'intéresse, peut-être qu'il sera paléontologue j'en sais rien… mais je ne veux pas les emmener voir uniquement des trucs qui me plaisent à moi ce serait pas bien… ».*

20 *Id.*, *op. cit.*, 2007.

21 Bourdieu P., Darbel A., *op. cit.*, 1969.

Cependant, si les parents souhaitent favoriser l'épanouissement de l'enfant, c'est à travers une activité culturelle valorisante et des champs d'intérêts bien balisés comme on l'entend ci-dessus. Cette ambiguïté corrobore l'analyse plus globale des pratiques culturelles familiales qu'en fait François de Singly[22], soulignant la position instable des parents, lesquels oscillent entre attention, respect des envies de l'enfant, et exigence pédagogique.

Plaisir personnel de l'adulte : entre compromis et concession

Évoqué dans un groupe familial sur trois, l'intérêt personnel de l'adulte participe de manière secondaire à la visite : il est révélateur du positionnement identitaire de l'adulte qui se présente d'abord comme parent. Néanmoins ce statut parental peut être difficile à concilier avec l'identité individuelle. La dimension statutaire apparaît pesante voire frustrante dans le discours de certains adultes, qu'ils s'intéressent à l'exposition ou qu'à l'inverse ils y portent peu d'intérêt. Les propos de ce père (37 ans, maître de conférences) tenus à la fin de l'entretien, qui se rend régulièrement au muséum national d'histoire naturelle avec son fils de 5 ans, en sont révélateurs :

> *« (Enquêteur) – Et vous auriez pu venir seul dans ce musée ?*
> *(Père) – Oui… mais ça m'arrive rarement…*
> *(Enquêteur) – Ça vous arrive rarement ?*
> *(Père) – À chaque fois que j'y suis j'ai envie d'être tout seul parce que je me dis là je passerais bien une demi-heure de plus à regarder ça ou ça mais… les choses sont ce qu'elles sont. »*

Pour autant, on assiste aussi à la mise en œuvre de stratégies de compensation destinées à réduire les frustrations de certains parents : ainsi, une même exposition peut être visitée à deux reprises par l'adulte, en famille et seul ou entre amis ; ou encore la sphère muséale peut être segmentée entre des établissements dévolus à la visite en famille et d'autres réservés à la visite individuelle.

L'éclairage de la morphologie des familles et de ce qui se joue quand elles viennent au musée montre combien l'acte de visiter en famille est pluridimensionnel, oscillant entre plaisir et contrainte, entre devoir et loisir, concernant tant le groupe familial et son fonctionnement que chaque individu à titre personnel et statutaire. Il apparaît aussi que les fonctions de la famille contemporaine, celles de la réussite scolaire et de l'épanouissement de l'enfant, incitent et participent de la sortie au musée, notamment pour des parents peu habitués de cette pratique comme on le détaillera plus tard.

Du déroulement de la visite…

Positionnements des parents dans l'exposition et vis-à-vis de l'enfant

Suivant les motivations évoquées précédemment, les projets éducatifs et l'antériorité de leurs pratiques, les parents adoptent des comportements différents dans

22 *Id.*, *op. cit.*, 2003.

la visite par rapport au contenu et par rapport à leur enfant[23], ce que l'on peut à la fois observer *in situ* et entendre dans leurs discours[24].

Dans une première posture, les parents se positionnent comme des « accompagnateurs-assistants » : c'est l'enfant qui fait ses apprentissages, de manière autonome, en relation directe avec l'exposition. Le parent s'efface, prend ses distances et ne réapparaît que lorsqu'il est sollicité, pour répondre aux questions. Ainsi il s'extrait de la rencontre de l'enfant avec le musée pour favoriser une interaction directe de l'enfant avec l'exposition. Cette prise de distance peut aller jusqu'à la disparition du parent qui fait appel à un tiers, médiateur ou conférencier, afin que l'enfant vive son expérience muséale en dehors de lui, ne se sentant pas toujours suffisamment compétent pour une première visite avec son enfant, ou bien préférant une découverte autonome.

Dans un deuxième cas récurrent, le parent se présente comme « médiateur-démonstrateur » du contenu auprès de l'enfant : le registre de la transmission domine alors le discours. Suivant les spécialités et compétences des adultes, il leur est plus facile de se positionner comme médiateur dans les musées scientifiques ou dans des musées d'Art, ou encore d'Histoire. Mais dans certaines situations, le rapport éducatif se trouve renversé : c'est l'enfant qui se positionne comme médiateur, bénéficiant d'une expérience plus développée que le parent – soit par le biais d'une visite scolaire soit par des acquis préalables sur le contenu, les collections. Le parent accepte d'autant plus cette relation inversée qu'elle est inhabituelle et finalement valorisante à l'égard de son statut parental. Dans un dernier cas, il s'agit de coéducation, d'un véritable échange dans la relation au contenu entre parent et enfant. Chacun apporte une contribution selon ses compétences et intérêts. Dans ce type de positionnement, les parents insistent surtout sur les différences de regards, percevant dans ces échanges un intérêt tant éducatif qu'affectif et social de la visite.

Pour permettre la réalisation de ces positionnements mais aussi pour en induire de nouveaux au sein d'une même famille, les expositions peuvent proposer des dispositifs variés où enfants et parents pourront accomplir, voire jouer de ces différents fonctionnements.

Cohésion ou séparation : des espaces et expôts qui stimulent différents comportements

Convivialité, coéducation, plaisir et enrichissement individuel : la visite en famille polarise des attentes multiples voire ambivalentes. Comment la muséographie de l'exposition, dans son ergonomie physique et conceptuelle, peut-elle répondre voire concilier les besoins d'autonomie de chaque individu, l'envie de partage, et permettre aux adultes d'exercer leurs fonctions parentales ?

---

23 Les positions qu'ils adoptent ont à voir avec les processus d'apprentissage en famille décelés par Hilke et Dierking. Hilke D. D., "Strategies for Family Learning in Museums", *Visitor Studies – 1988 : Theory, Research and Practice*, Jacksonville : Center of Social Design, 1988, p. 120-134 ; Dierking L. D., "The Family Museum Experience : Implications from Research", *Journal of Museum Education*, vol. 14 n° 2, 1989, p. 9-11.

24 Jonchery A., Van-Praët M., « Sortir en famille au musée : optimiser les négociations à l'œuvre », *La place des publics. De l'usage des études et recherches dans les musées*, J. Eidelman, M. Roustan et B. Goldstein, la Documentation française, Paris, 2007, p. 147-159.

Outre les contraintes inhérentes à chaque établissement, la muséographie peut proposer des espaces et des dispositifs favorisant des situations de partage et de dialogue et d'autres où la cohésion du groupe n'est pas nécessaire. L'enquête par entretien itinérant à la maison de Chateaubriand [25] a ainsi permis d'identifier que les pièces et objets suscitant le plus d'interactions entre les parents et les enfants étaient des lieux et objets que chacun pouvait identifier et reconnaître, liés à un vécu familier – la salle à manger, la chambre, les objets de cuisine ou de toilette. De même, dans l'étude des comportements des familles autour des dispositifs interactifs du centre de sciences et techniques de Montréal [26], les dispositifs favorisant l'attraction mais surtout la rétention et les échanges au sein du groupe familial, proposaient des contenus en lien avec la vie quotidienne, avec des éléments expérimentés par chacun des membres présents – par exemple des thématiques autour de l'alimentation, du sommeil, de l'empreinte écologique.

Outre les choix de contenus, la forme de la mise en exposition peut aussi accroître les possibilités de questionnements partagés entre les visiteurs, adultes et enfants. La muséographie de la redondance [27] consistant à développer un même thème sur des supports muséographiques diversifiés et contigus, semble une des voies particulièrement efficaces. C'est du moins l'une de celles qui peuvent concilier deux motivations potentiellement contradictoires des groupes familiaux au sein des expositions : promouvoir l'autonomie de l'enfant, mais aussi favoriser les stratégies de coéducation. Dans le concept de muséographie de la redondance, chaque dispositif est en effet conçu comme autosuffisant et, pour chaque thème exposé, l'un des dispositifs vise le public enfant tandis que d'autres s'adressent aux visiteurs adultes. Ainsi, chaque thème, à travers des supports aux contenus redondants, favorise des échanges sur une même question entre membres du groupe familial. Les visiteurs en famille peuvent se séparer et se retrouver, ils échangent des impressions, changent de statut au sein du groupe, l'enfant pouvant par exemple devenir médiateur auprès de l'adulte, si ce n'est du contenu, du moins souvent de l'usage du dispositif, en particulier lorsqu'il s'agit de multimédias interactifs [28].

… À la construction d'une pratique en famille

Formation et élaboration de la pratique familiale de visites

Dans de nombreux entretiens, les parents expliquent commencer les visites en famille par les musées de Sciences. Selon eux, ce type de lieux est le plus approprié pour débuter la pratique, tant par ses thématiques et ses objets que par les représentations qui lui sont associées : un espace plus flexible et moins sacralisé. À l'inverse, le musée d'Art apparaît moins abordable et souvent moins facile d'accès.

---

25 Jonchery A., *op. cit.*, 2001.

26 Jonchery A., Bernardin S., *op. cit.*, 2002.

27 Van-Praët M., « Connaître ses visiteurs, démarche douloureuse ou aide à la création des expositions », *Sciences au musée, sciences nomades,* B. Pellegrini (dir.), Georg éd., Genève, 2003, p. 199-214.

28 Van-Praët M., « Visiteurs et multimédias, essai de compréhension des relations au sein d'une exposition », *Fourth International Conference on Hypermedia and Interactivity in Museums*, Archives and Museum Informatics éd., Paris, 1997, p. 25-35.

Ce résultat éclaire et explique les fréquentations familiales plus faibles des musées d'Art. Néanmoins, ceux-ci sont visités dans un second temps et figurent ainsi l'évolution de la pratique : des musées différents se succèdent suivant l'âge des enfants.

La pratique familiale de visites n'est pas innée : elle nécessite un apprentissage tant pour les enfants que pour les parents. Ceux-ci n'abordent pas facilement leurs « échecs », leurs « visites ratées », mais peuvent les évoquer au détour de la conversation. Deux écueils récurrents s'expriment : d'une part, des visites de musées réalisées trop tôt, à un âge où l'enfant ne peut y trouver son comptant, et où des problèmes d'accessibilité – aux poussettes par exemple – et d'accueil font obstacles à la visite ; d'autre part, le transfert du mode individuel de visite à la pratique familiale. La tendance première consiste en effet à reproduire le mode de visite de l'adulte, entraînant une lassitude rapide des enfants notamment dans les musées d'Art. Certains parents cherchent néanmoins à habituer l'enfant à leur rythme de visite, lui apprennent à rester longtemps en multipliant les visites mais ce processus est moins répandu que celui de l'élaboration d'un mode de visite spécifique au contexte familial. Celui-ci se construit dans le temps. Évoluant souvent d'un enfant à l'autre, l'aîné endurant les tâtonnements des débuts de la pratique familiale, tandis que les cadets bénéficient de l'expérience. L'expérience enfantine des parents peut aussi participer à la construction d'un mode familial de visites : les parents opèrent certains ajustements selon leurs souvenirs et leurs ressentis en modifiant certains paramètres de la visite comme la durée, la fréquence, le choix des musées.

Au fil des visites, les parents inventent des manières diverses de visiter en famille : certains créent un jeu de reconnaissance des œuvres, d'autres usent de livres pour enfants sur le sujet pour préparer et scander la visite, le matériel de dessin est très souvent emmené lors des visites des musées d'Art, un Cédérom ou DVD est visionné avant la visite, un enfant est chargé du plan du musée et de conduire le groupe, etc. Des usages personnels de visites familiales s'inventent et s'élaborent, évoluent suivant le développement de la familiarité et de l'expérience, d'une part, suivant les évolutions du groupe familial et des individus, d'autre part.

Le temps de la visite en famille

La période durant laquelle se déroulent les visites en famille est déterminée par l'âge des enfants. Les limites fluctuent : la pratique commence avec des enfants entre 3 et 6 ans pour la moitié des familles. Si certains parents évoquent ces visites-poussettes comme une pratique subie par les enfants, répondant uniquement aux intérêts personnels, ils sont minoritaires. Il s'agit plutôt, pour nombre d'entre eux, d'une initiation, d'une familiarisation au musée, articulée à un projet de transmission et de développement d'une pratique ultérieure. Le commentaire de cette mère (40 ans, technicienne) : « *il faut les amener au musée suffisamment tôt pour qu'ils y retournent à 20 ans… sinon c'est fichu !* », résume cette logique de visites et explique la précocité de la pratique.

Mais c'est à partir de 6-7 ans que commencent les visites pour une majorité de familles. La correspondance entre le début de la pratique de visites et l'entrée à l'école primaire de l'enfant a un sens : avec l'apprentissage de la lecture, l'enfant acquiert une maturité intellectuelle lui ouvrant les portes du musée. La visite

correspond ainsi symboliquement à une autonomie de l'enfant, participant presque d'un rite de passage, figurant alors un temps spécifique dans la vie de la famille.

Ce temps n'est pas illimité. Le cycle de vie de la famille définit aussi la fin de la pratique de visite, correspondant en général à l'entrée dans l'adolescence des enfants : dans les entretiens qualitatifs, la limite de 14 ans est la plus répandue.

Si la pratique familiale apparaît donc à la fois linéaire, balisée dans le temps par l'âge des enfants, elle est aussi discontinue, interrompue puis reprise dans le cas des familles nombreuses ou recomposées, marquée par des phénomènes de ruptures, liés à la naissance des enfants. Intermittente et cinétique, elle apparaît donc faite de successions et d'interruptions.

Rythmes et cycles de pratiques

La fréquence de la visite en famille est variable : la visite a lieu de manière occasionnelle, une à deux fois par an, pour 40 % des groupes familiaux rencontrés, voire moins d'une fois par an pour 15 % d'entre eux. Mais des pratiques cycliques, plus structurées, sont identifiées, marquées par différentes périodicités. Par exemple, les visites peuvent suivre une saisonnalité : les musées sont affiliés à des activités d'intérieur, à des pratiques hivernales, tandis que l'été est consacré à des sorties en extérieur.

Dans l'année, elle peut opérer à une fréquence régulière : bimensuelle ou trimestrielle, voire mensuelle. Plus encore, la pratique de visite peut suivre une régularité de métronome et se dérouler par exemple une fois par mois, le dimanche. Cette périodicité révèle la place du musée dans la vie de la famille, celle d'une activité collective courante et structurante.

Phénomène minoritaire mais néanmoins remarquable, la visite d'un même musée, répétée à quelques années d'intervalles, figure l'avancée dans l'enfance, marque la croissance de l'enfant, comme un repère. Les visites sont suffisamment espacées pour que la perception de l'enfant évolue. Phénomène plus répandu, la visite d'un musée précis correspond à une visite effectuée au même âge par le parent. Elle a alors valeur de perpétuation, de transmission et d'actualisation d'une identité familiale, tout en servant de marqueur d'un temps qui passe et se relaie. Il s'agit bien d'un phénomène de transmission dans ce cas, moins de transmission d'une pratique que d'un rite ponctuel qui fait sens dans la mémoire familiale.

Ainsi, bien qu'inscrite dans un temps linéaire, la pratique familiale a une dimension cyclique. Ce caractère ne signifie pas reproduction à l'identique : chaque nouvelle visite bénéficie des expériences familiales antérieures.

La visite en famille apparaît ainsi comme une pratique en mouvement, en permanente construction suivant l'âge des individus et l'évolution de chacun. Non linéaire, elle évolue aussi suivant le cycle de vie de la famille et ses éventuelles recompositions. La compréhension sociologique de l'horizon d'attentes et de la construction de la pratique des visiteurs en famille éclaire les comportements identifiés lors de la visite : ainsi, la cohésion et l'autonomie des membres du groupe, les processus d'apprentissage, l'attitude des parents à l'égard des enfants s'enrichissent du sens donné par les familles à leur démarche, des enjeux de transmission, de partage et d'épanouissement de chacun. Voyons maintenant à l'échelle des adultes, puis des enfants ce qui se joue respectivement dans la visite en famille.

Parentalité et musées : quand devenir parent transforme les pratiques

Du côté des adultes, la parentalité[29] implique une actualisation et un réaménagement des rapports aux musées. Dans une sociologie de la culture qui explore les liens des individus aux musées en sortant du cadre de la légitimité culturelle et de la détermination sociale, s'élabore une approche des « carrières de visiteurs », des manières d'être visiteur et d'entretenir des familiarités différentes à la sphère muséale suivant les cycles de la vie[30]. Les rapports à la culture, aux musées dans le cas présent, se construisent et se modifient tout au long de la vie des individus. Or, devenir parent implique un bouleversement identitaire et de nouvelles fonctions à assumer, le rapport à la culture des adultes se trouve, dans ce cadre, réinterrogé et questionné. Les pratiques de visites se voient alors recomposées, marquées par des phénomènes d'intensification ou de diminution, de substitution, voire d'émergence de nouvelles pratiques.

L'enquête par questionnaire menée auprès de 264 groupes parents/enfants a permis d'identifier et de recueillir trois types de pratique des parents : leurs pratiques de visites en famille, leurs pratiques de visite individuelle, sans enfant, et leurs pratiques avant d'avoir des enfants. La mise en relation de ces pratiques et de leurs fréquences fait émerger trois phénomènes principaux selon l'existence ou non d'une pratique muséale des adultes avant d'être parents, et son devenir. Des données qualitatives éclairent les processus à l'œuvre.

Bouleversement et recomposition des pratiques

L'étude des trois types de pratiques corrélées conduit à séparer les familles pour lesquelles une pratique de visites préexiste à la naissance des enfants (quatre cas sur cinq) et les familles pour lesquelles la pratique des parents est rare voire inexistante avant la naissance des enfants (un cas sur cinq). Ces derniers cas sont étudiés dans la deuxième partie du chapitre.

D'une part, dans un cinquième des cas, les adultes ont maintenu la pratique de visite qu'ils avaient avant d'être parents, y adjoignant une pratique familiale. Ils aménagent leurs pratiques et peuvent leur assigner des lieux distincts : les visites en famille sont souvent associées aux musées de Sciences et Techniques où les adultes se positionnent d'abord comme parents et éducateurs, quand les musées d'Art correspondent plus souvent à des visites individuelles et à un temps pour soi. Cette mère de famille (48 ans, profession intermédiaire) détaille cette partition de la sphère muséale :

---

29 On nomme « parentalité » le moment où l'adulte devient parent, où à son identité intime se trouve articulée une identité statutaire, parentale. « *D'origine anglophone, le mot parentalité (parenthood) se généralisa à partir de 1970 pour définir le parent d'après sa* "qualité" *de parent ou sa faculté d'accéder à une fonction dite* "parentale". » *Cf.* Roudinesco, E., *La famille en désordre*, Fayard, Paris, 2002, p. 193.

30 Eidelman J., « Catégories de musées, de visiteurs et de visites », *Le(s) public(s) de la culture*, O. Donnat et P. Tolila (dir.), Presses de Sciences-Po, Paris, 2003, p. 279-284.

« (Mère) – Ah, je ne serais pas venue seule [au musée de la Marine] c'est pas le genre de choses que je viendrai voir sans lui, je vais plutôt visiter des expos de peintures et des choses comme ça… donc là je viens pour l'accompagner.
(Enquêteur) – D'accord… vous venez pour lui… ?
(Mère) – Oui enfin ça fait aussi partie des choses à faire, c'est l'idée, c'est de faire quelque chose de culturel, oui, de culturel c'est important […] il y a un côté devoir quand même quand on va en famille. Bon, il y a un côté loisir mais il y a aussi un côté devoir… alors que quand je vais seule voir une expo par exemple il y a pas ce côté devoir. »

Pluriels, les musées se voient adaptés à différents usages, régulant les intérêts identitaires des individus.

D'autre part, dans trois groupes sur cinq, la pratique personnelle des adultes est diminuée voire supprimée après la naissance des enfants : il y a alors substitution des visites individuelles au profit des visites en famille. Parfois, la substitution est volontaire : les visites familiales procurent plus d'agréments que les visites individuelles. Le contexte familial et les échanges renouvellent les rapports aux musées, redécouverts et réinvestis grâce à la parentalité. En témoigne ce père de famille (40 ans, ingénieur) :

« De toute façon on se déplace toujours en famille on se déplacera pas sans les enfants, ça c'est clair ! Non parce que c'est une autre façon de découvrir avec les enfants et… c'est plus sympathique parce qu'ils posent à chaque fois des questions et puis on visite même plus lentement avec les enfants… ça oblige à revenir même plusieurs fois. »

Néanmoins, la réduction de la pratique individuelle peut se trouver contrainte par le fonctionnement et l'organisation familiale : obstacles temporels et logistiques mais surtout freins symboliques expliquent ce phénomène. Les adultes privilégient alors leur statut parental : « *Il y a quelques années quand j'étais à Reims et que je venais à Paris alors à ce moment-là je faisais les musées je faisais seul ou avec des amis… mais maintenant qu'elle est là je vais tout le temps avec elle quoi… je choisis des choses en fonction de son intérêt à elle* » (père, 34 ans, cadre). Les musées deviennent alors des outils d'éducation ou d'épanouissement de l'enfant et non plus seulement d'intérêt et de délectation personnels. Ce processus génère parfois des tensions dans la pratique de visite pour l'adulte comme on l'a vu précédemment.

Dans ces deux phénomènes où la pratique en famille vient se substituer ou se cumuler à la pratique individuelle, le réaménagement s'accompagne d'une actualisation des rapports aux musées : le contexte familial permet la redécouverte de la sphère muséale, voire un élargissement de celle-ci, les adultes explorant des institutions pour eux inhabituelles, des médiations et des types d'expositions inconnus. Dans ces transformations de la pratique muséale, la parentalité n'a d'effets réducteurs que dans 17 % des cas, et encore ces phénomènes apparaissent temporaires : en effet, ils sont pour partie liés au cycle de la famille. Les processus sont évolutifs, se modifient selon le stade de développement de la famille.

Quand la parentalité fait naître une pratique de visites

Le statut parental, déclencheur de visites familiales

Dans un cas sur cinq, les adultes visitaient très rarement des musées avant la naissance de leurs enfants. La moitié de ces groupes est composée d'adultes d'origine populaire, employés ou ouvriers. L'autre moitié compte des adultes appartenant aux classes moyennes inférieure et supérieure, exerçant des professions intermédiaires ou des professions intellectuelles supérieures. Cette stratification sociale correspond aussi au constat précédent : les adultes venus avec des enfants sont plus souvent issus des catégories populaires que les visiteurs seuls ou entre adultes et ils ont un capital de familiarité muséale bien moins élevé que les autres visiteurs.

Les entretiens qualitatifs éclairent le mécanisme à l'œuvre : pour ces adultes, le développement des visites familiales s'inscrit ici spécifiquement comme l'accomplissement de leurs fonctions parentales – éducatives notamment mais aussi d'épanouissement de l'enfant – sans désir personnel initial de visites ou bien satisfaisant un désir « refoulé ». Ainsi, certains parents n'expriment aucun intérêt personnel pour la visite, s'y rendant uniquement comme accompagnateur de l'enfant, dans un but pédagogique, de découverte ou de renforcement des savoirs scolaires. L'exemple de cette mère de famille (34 ans, ouvrière), rencontrée à la galerie de Paléontologie, révèle cette logique de visites :

> *« (Enquêteur) – Et qu'elle apprenne vous disiez aussi que c'était une des raisons de votre visite…*
> *(Mère) – C'est important… énormément oui oui… qu'elle s'y intéresse déjà à son âge… qu'elle s'intéresse pour les musées donc… moi j'ai pas eu cette chance-là donc j'essaie de lui donner à elle… pour qu'elle apprenne…*
> *(Enquêteur) – Vous n'aviez pas l'occasion d'aller au musée étant enfant ?*
> *(Mère) – Jamais… c'est depuis que j'ai eu la petite que je m'y intéresse un petit peu… mais sinon avant non… franchement non…*
> *(Enquêteur) – C'est vraiment pour elle…*
> *(Mère) – Oui pour qu'elle apprenne… […]*
> *(Enquêteur) – Et est-ce que vous seriez venue visiter ce musée seule, sans elle ?*
> *(Mère) – Franchement ?*
> *(Enquêteur) – Oui !*
> *(Mère) – Non ! […] écoutez franchement bon là ça m'intéresse parce que la petite est là… mais sinon franchement non… toute seule c'est pas pareil… je viendrais pas je pense pas non… »*

L'institution scolaire facilite souvent cette démarche pour des adultes peu familiers des musées, la motivation éducative se trouvant au cœur de la visite. L'école prescrit, oriente et inspire le choix des musées : les visites scolaires et les thématiques abordées à l'école guident le groupe familial.

Alternative à cette logique, certains parents manifestent un intérêt pour les musées, intérêt qui n'a cependant pas suffi à engendrer la réalisation de visites. Mais le statut parental et la présence des enfants semblent favoriser le passage à l'acte. Ce père de famille, de niveau bac+2, venu avec sa femme et ses deux fils, explique ainsi son envie de visiter le Muséum national d'Histoire naturelle et simultanément, l'attente de « l'occasion » donnée par la parentalité :

« (Enquêteur) – Et est-ce que vous seriez venus seuls sans les enfants visiter ce musée ?
(Mère) – Je ne pense pas parce qu'on ne l'a pas fait jusqu'à présent… peut-être toi…
(Père) – Oui moi, oui je pense parce que… je l'ai visité ça fait déjà longtemps mais je travaille pas très très loin… donc c'est vrai que je passais là régulièrement et puis en fin de compte j'ai jamais eu vraiment l'occasion… […] parce que moi j'ai un enseignement agricole donc c'est vrai qu'on a un peu abordé des petites choses qu'on peut retrouver dans ces musées-là donc c'est… c'est peut-être pas très personnel mais ça m'intéresse… en même temps je sais pas si j'aurais eu l'occasion… on a attendu que les enfants soient plus grands. »

Pour ces adultes éloignés des musées, devenir parent peut ainsi créer les conditions d'une rencontre avec la sphère muséale : l'identité statutaire, parentale facilite l'accès au musée, autorise aussi à surmonter une forme de timidité culturelle. La visite en famille correspond ici à une expérience de socialisation au musée, non seulement pour les enfants mais aussi pour leurs parents.

Compenser ou rompre une non-pratique

Dans les entretiens menés auprès de ces adultes, un autre processus s'exprime également : la visite participe d'un projet parental de rattrapage culturel, l'adulte souhaitant initier ses enfants à la visite de musées, rompant et compensant ainsi l'absence de cette pratique culturelle. Il s'agit d'une démarche de socialisation culturelle nourrie par un manque ressenti par l'adulte.

Portrait de famille n° 1
Un projet parental de rattrapage culturel :
« je veux pas qu'à eux ça leur arrive »

Mère de deux garçons de 7 et 11 ans, cette aide-soignante de 37 ans est moteur dans l'organisation des visites de musées, même s'il arrive que son mari (38 ans, électricien) y participe ponctuellement. La visite de musée s'inscrit dans une démarche plus large de sorties culturelles : « *on essaie de sortir une fois par mois, de faire des sorties ce qu'on appelle culturelles, ça passe par des expositions, des concerts, ou le cinéma* ». Cette démarche répond à sa propre trajectoire : elle a été très peu initiée aux équipements culturels étant enfant, le ressent aujourd'hui comme une difficulté et a décidé de transmettre [31] à ses enfants plusieurs pratiques culturelles afin qu'ils ne ressentent pas ce « *manque* ». Durant l'entretien, elle développe longuement l'origine de ce projet éducatif qu'elle a mis en place :

« (Enquêteur) – Et vous-même quand vous étiez enfant vous alliez au musée ?
(Mère) – Non jamais, c'est pour ça que je m'étais dit, je ferai différemment avec mes enfants. Jamais j'avais été à un spectacle, des trucs comme ça, jamais. Donc voilà j'ai fait l'inverse, j'ai pris le contre-pied. Après, je sais pas ce qui leur restera… mais au moins ils auront été au Louvre une fois, ils auront… il y a trois semaines on a été aux Folies Bergère voir un spectacle, et moi j'avais jamais été donc je leur ai dit. […] *C'est comme ça qu'on essaie de les éduquer, et puis leur père c'est pareil, bien qu'il nous suive pas tout le temps, je sais qu'il aime bien quand ça se passe comme ça. Parce que lui-même il a jamais fait de sorties autres que… les trucs classiques, la*

31 Par transmission, on entend le processus consistant à faire passer un goût, une pratique, des parents vers l'enfant. Ce cas précis s'apparente à une démarche de diffusion auprès de l'enfant d'une activité non pratiquée par la mère : c'est une des modalités possibles de transmission, celle-ci pouvant aussi consister en une reproduction d'une pratique ou d'un intérêt parental, voire en une reproduction d'une non-pratique ou d'une aversion.

télévision tout ça et ça manque, en tant qu'adulte on se rend compte que ça manque. Donc je me dis pour eux je vais pas leur faire ça.»

Les visites en famille sont donc animées de cet objectif d'ouverture culturelle, de transmission de ressources que la mère elle-même n'a pas reçues étant enfant, et qui aujourd'hui peuvent lui manquer, dans sa vie d'adulte.

«(Enquêteur) – Pour vous, l'objectif quand vous les emmenez visiter une exposition ou un musée ? (Mère) – Les ouvrir, les ouvrir à la culture. Qu'ils sachent ce que c'est… parce que je suis sidérée quand des fois on fait des jeux d'énigmes, et on pose des questions par exemple "qui est Picasso ?". Ils savaient pas. Donc c'est là où je me suis rendu compte que si je le faisais pas, je me suis dit ce serait pas bien. Moi je vois j'ai pas beaucoup de culture par rapport au côté artistique et tout ça et des fois je me dis quand on discute avec des adultes qui connaissent un minimum, on se retrouve bête. Et je veux pas qu'à eux ça leur arrive. Donc voilà c'est pour ça que je fais ça.»

Ainsi, la visite en famille cristallise des enjeux de démocratisation culturelle : le «temps de la famille», que l'on soit adulte ou enfant, met en jeu la construction et l'actualisation des rapports aux musées, étape dans la «carrière de visiteur» des individus. À ce moment s'ouvrent alors de nouvelles potentialités dans les rapports à l'institution muséale, notamment pour des adultes jusque-là peu visiteurs.

Après avoir étudié en quoi la parentalité modifie les pratiques de visite(s) des adultes et génère, à travers les visites en famille, de nouvelles relations aux musées, on peut analyser comment le contexte familial participe à la construction des rapports aux musées des enfants. Pour ce faire, on mobilise une enquête qualitative qui a spécifiquement étudié cette question auprès de vingt-quatre enfants et de leurs parents, lesquels ont participé séparément à des entretiens semi-directifs menés à leur domicile. Il s'est agi de solliciter le point de vue de l'enfant, de le considérer comme un acteur social à part entière, permettant de sortir «d'une représentation de l'enfant comme passif car dépendant d'une organisation gérée par les adultes[32]». Les entretiens portaient sur leurs fréquentations des musées, leurs expériences de visites et leurs représentations de cet équipement culturel.

Comme on va le voir, le contexte familial influe de diverses manières sur les rapports des enfants aux musées[33]. Des processus d'imprégnation des comportements culturels parentaux (partie III) se dégagent et se conjuguent aux effets des visites familiales, d'une part (partie IV), au poids du regard parental sur la pratique, d'autre part, pour les enfants ne fréquentant pas ces lieux en famille (partie V). Comme le montrent les portraits détaillés, l'enfant construit ses rapports aux musées en combinant les influences, en incorporant certains paramètres et en se distanciant d'autres. L'analyse suivante sépare ces éléments pour mieux saisir leur sens et modalités d'actions.

---

32 Danic I., Delalande J., Rayou P., *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2006, p. 47.

33 Il ne s'agit en aucun cas de prévoir les futurs comportements de visites des enfants rencontrés – les travaux sur les carrières de visiteurs ont justement montré que les attitudes de l'enfance n'auguraient pas des comportements adultes à l'égard des musées – mais d'interroger leurs rapports aux musées et de fournir des éléments de réflexion sur les paramètres qui influent sur leurs réactions. *Cf.* Gottesdiener H., Vilatte J.-C., *L'Accès des jeunes adultes à l'art contemporain. Approches sociologique et psychologique du goût des étudiants pour l'art et de leur fréquentation des musées*, Ministère de la Culture et de la Communication, coll. «Les travaux du DEPS», 2006.

Méthodologie et mode d'analyse des réactions des enfants

Les vingt-quatre enfants enquêtés, autant de filles que de garçons, sont âgés de 8 à 11 ans [34]. La moitié de l'échantillon comprend des enfants réalisant au moins une visite familiale de musée par an et l'autre moitié est constituée d'enfants visitant plus rarement ou jamais en famille [35], ceci pour éprouver l'influence de la socialisation familiale aux musées sur les réactions de l'enfant, sachant que celui-ci découvre aussi les musées par l'intermédiaire de l'école – l'origine francilienne des enfants rencontrés facilitant l'existence de visites scolaires. Les caractéristiques de chaque enfant et de son milieu familial sont mentionnées au fur et à mesure des exemples donnés.

S'inspirant des travaux de Kaufmann [36] sur les positionnements identitaires, les réactions des enfants ont été catégorisées en quatre types : le retrait, le rejet, l'adhésion et l'adhérence. Cette dernière réaction est proche de l'adhésion : elle témoigne d'une appréciation positive mais peu argumentée, homogène à l'égard de toutes les expériences de visites, lesquelles font l'objet d'une mémorisation souvent faible et approximative.

Type de réaction	Description et caractéristiques	Nombre d'enfants…	
		visitant des musées en famille	ne visitant pas ou peu de musées en famille
Adhésion*	Appréciation très positive, intérêt pour les musées perceptible à la fois dans la mémorisation des visites réalisées et dans les goûts exprimés. Avis argumentés voire critiques de certains musées et médiations.	9	7
Adhérence	Appréciation très positive mais peu argumentée. Mémorisation parfois faible, imprécise. Appréciation homogène de la sphère muséale, aucune critique.	2	2
Rejet	Aversion exprimée à l'égard des musées et de la pratique de visites.	1	1
Retrait	Indifférence, investissement très limité dans les visites. Peu de ressentis exprimés, faible mémorisation.	0	2

* Des types d'adhésion sont ensuite discernables au sein de cette catégorie, suivant les ressources et bénéfices des visites qu'identifient les enfants. On le verra à travers les portraits de famille développés.

34 À cet âge, les enfants ont acquis la pensée opératoire, sont capables de symboliser verbalement leurs expériences et savent lire. Ces compétences ont du sens pour la visite de musée et sa réception mais aussi pour la réalisation des entretiens. La limite d'âge supérieure permet d'écarter les problématiques propres à l'adolescence.

35 Ce sont les parents qui ont défini en amont leur appartenance à l'une ou l'autre catégorie. Dans quelques cas, leur catégorisation a pu sembler en décalage avec les pratiques décrites lors de l'entretien, certains minimisant leur pratique. Leur déclaration initiale est révélatrice du regard porté sur une pratique culturelle, que l'on intègre ou non en fonction d'une image de soi.

36 Kaufmann J.-C., *L'invention de soi : une théorie de l'identité*, Paris, Armand Colin, 2004. S'inspirant de la typologie d'Hirschman publiée dès les années 1970, Kaufmann dégage trois modes d'expression identitaire : « exit » évoque le retrait, le repli, « voice » correspond à l'expression du désaccord, de la protestation, de l'explosion émotionnelle, « loyalty » s'apparente à l'adhésion, l'incorporation.

De l'imprégnation des modèles culturels parentaux

Avant même d'initier ou non leurs enfants à la visite, les parents exposent un engagement ou une attitude de retrait à l'égard des musées, par leurs pratiques ou absence de pratique de visites. Ce comportement culturel agit par imprégnation, à la différence des stratégies éducatives d'inculcation d'une pratique – dont nous étudierons les effets ci après. Comme l'explique Sylvie Octobre à l'échelle des loisirs culturels : « leurs propres répertoires de loisirs et leur propre implication dans certaines activités […] forgent un modèle agissant sur l'enfant[37] ». Quelle action le modèle parental exerce-t-il sur l'enfant à l'échelle de la pratique de visite ?

Les parents rencontrés sont pour certains très investis dans la pratique de visite, pour d'autres totalement en retrait de celle-ci, avec des trajectoires et des « carrières » de visiteurs différentes. Leurs pratiques muséales – menées pour eux-mêmes et non à titre parental, leurs comportements à l'égard des musées semblent effectivement influer sur les réactions des enfants et leur intérêt pour cette pratique culturelle. Sont examinés tour à tour les effets de la pratique parentale sur l'adhésion de l'enfant, notamment quand les pratiques parentales sont hétérogènes, et enfin l'effet du retrait des parents à l'égard de la pratique de visite sur les réactions de l'enfant[38].

Effets de la pratique parentale et transmission d'une adhésion ?

« *Si on a des parents ou des frères et sœurs qui s'intéressent à l'art, ça va nous donner envie de s'intéresser à l'art et ça va nous inciter… alors que si personne dans notre famille n'aime ça, peut-être que nous on va se dire "ça veut dire que ça n'a pas d'intérêt", voilà.* » Ce propos d'Éva (9 ans), rarement formulé par d'autres enfants, explicite avec lucidité le processus d'imprégnation à l'œuvre, dans lequel elle s'inscrit en voyant sa sœur, son père (51 ans, architecte) et plus récemment sa mère (41 ans, avocate) s'intéresser et visiter des musées. L'engagement parental voire l'attachement de l'adulte à la pratique de visite suscite un premier intérêt, une curiosité de l'enfant, au départ tout du moins, et même si d'autres facteurs – comme le déroulement des visites en famille – interviennent ensuite.

Parmi les neuf enfants dont au moins un parent manifeste un intérêt personnel pour les musées, huit d'entre eux[39] expriment une adhésion à la pratique de visite

37 Octobre S., « La fabrique sexuée des goûts culturels », *Développement culturel*, n° 150, 2005, p. 6.

38 Sur les 12 enfants réalisant des visites en famille, pour 4 d'entre eux le couple parental développe un intérêt personnel pour les musées ; pour 5 enfants, un seul des parents est investi dans cette pratique ; enfin pour 3 enfants, le couple de parents manifeste peu d'intérêt personnel. Cette dernière attitude correspond à celle des parents des 12 autres enfants rencontrés qui visitent rarement en famille.

39 Parmi les enfants exposés à un intérêt muséal et à une pratique de leurs parents, un enfant adopte une posture de rejet de la sphère muséale. Il semble que l'insistance du projet parental visant à transmettre à l'enfant un goût artistique inhibe ici toute imprégnation des goûts et intérêts parentaux et génère au contraire le rejet. Le cas de Zoé (8 ans) est développé dans la partie suivante.

– adhésion totale ou pour certaines catégories de musées –, ce qui renforce l'hypothèse d'une imprégnation de l'attitude parentale.

C'est à la lumière des réactions d'adhésion des enfants dont un seul parent porte un intérêt personnel aux musées, que le fonctionnement de ces processus se précise : l'hétérogénéité des positions parentales révèle comment l'enfant se montre perméable à un modèle plutôt qu'à l'autre. Son adhésion aux musées se construit en lien avec cette dualité de modèles, dans un rapprochement identitaire auprès du parent pratiquant et intéressé. Deux processus émergent alors, suivant le sexe du parent visiteur. D'une part, le parent concerné peut imprimer à la pratique muséale une identité de genre et favoriser une attraction sexuée pour la pratique. L'imprégnation d'une pratique et d'un goût maternel pour la visite de musée peut agir comme l'incorporation d'une pratique féminine, à l'exemple d'Inès (portrait de famille n° 2).

Portrait de famille n° 2
Inès : incorporer une pratique culturelle féminine

Âgée de 10 ans, Inès apprécie les musées d'Art et d'Histoire et les châteaux qu'elle visite en famille, et ponctuellement avec l'école. Son intérêt pour ces établissements se caractérise par un discours très construit autour de la médiation, essentielle dans son appréciation. Elle évoque la médiation orale, tant lors d'une visite du musée du Louvre avec sa sœur aînée (« *j'ai trouvé que Léonie m'expliquait très bien, moi j'aime bien quand on m'explique bien* »), que lors de visites guidées : « *j'aime bien avoir des guides mais il y a des guides qui expliquent très très mal et ça je trouve que* […] *si il y a des enfants, qu'ils parlent aussi un peu plus pour les enfants* ». Elle apprécie aussi les supports écrits : « *Quand on a des fiches à remplir moi je trouve ça amusant* », « *Mais ce que j'aime bien sinon dans les musées c'est qu'il y a des petites choses pour les enfants.* […] *Par exemple des activités, on a un petit livret et là on a un crayon à papier et on écrit ce qu'on voit, on a des questions* ». L'audioguide fait aussi l'objet de son propos, préférant cet outil à la médiation écrite : « *parce qu'aussi je trouve que la dame ou le monsieur qui est dans… qu'on écoute parle bien, explique bien, que dans les livrets de temps en temps on comprend pas tout* ». Ainsi, son adhésion aux musées semble très liée à la médiation qui lui donne accès au contenu, voire à une certaine autonomie dans la visite.

Les visites en famille sont principalement initiées par la mère d'Inès (46 ans, au foyer, bac+2). Son père (48 ans, cadre supérieur) est plus en retrait, moins moteur, comme l'explique la mère : « *Comme son père est pas là du tout pendant la semaine, donc le week-end elle peut aller au cinéma ou à la piscine avec son père mais sinon pas de sortie de musées.* » L'enfant ressent qu'il est personnellement moins attiré par cette pratique culturelle que sa mère : « *Maman elle fait des expositions, elle fait beaucoup d'expositions mais sinon non, papa pas trop.* » Sa mère réalise en effet beaucoup de visites et développe cet intérêt dans l'entretien. Elle exprime une préférence pour les visites solitaires : « *En général je vais vous dire, moi j'aime bien être seule. Donc j'adore faire les trucs toute seule, j'adore aller au cinéma toute seule, j'adore aller aux expositions toute seule, je suis mon rythme* […]. *Donc ça me prend, je pars à Paris et puis je vais voir une expo comme ça.* »

Inès est la cadette d'une fratrie de cinq enfants, comprenant trois frères et deux sœurs. Or pour sa mère, la visite de musées est plutôt une activité féminine, prisée par les filles – sachant aussi que c'est elle et sa propre mère qui accompagnent les visites familiales : « *J'ai l'impression que ça plaît plus aux petites filles, mais c'est idiot de dire ça, mais comme j'ai eu trois garçons avant j'ai dû oublier… avec Léonie, c'est vrai que maman était plus jeune à l'époque, elle prenait facilement ses petits-enfants et elle les emmenait voir tous les musées, les expos, les machins, elle les sortait beaucoup, donc je pense que c'est un peu comme ça qu'Éléonore a pris goût ! Et les garçons un peu*

moins peut-être, c'est moins leur truc, ils sont plus physiques donc les garçons… enfin les miens, mes garçons à moi, les autres je sais pas ! » Ainsi, la pratique de visites revêt une identité féminine au sein du cercle familial.

Les visites en famille se déroulent donc principalement entre femmes : « *Quand j'y vais, j'y vais avec ma mère et j'emmène Inès. Mais Inès a dû vous le dire je sais pas, c'est que moi maman va très lentement et Inès elle court à droite à gauche, donc elle fait des allers et retours !* […] *elle a les codes pour faire ce qu'elle a à faire, audio guide ou guide enfant elle nous dit bien ce qu'il faut prendre, elle se trompe pas, oui et puis ils ont comme ça une grande autonomie de s'arrêter devant les tableaux qui peuvent leur dire quelque chose* ». Cette dernière phrase fait écho à la description d'Inès de sa façon de visiter : « *Moi souvent je regarde, je lis un peu, et après… mais maman et ma grand-mère elles vont plus lentement donc moi je leur dis "je vous attends, quand j'ai fini ma visite je vous suis", et après je reviens les attendre.* » Cette autonomie dans l'espace révèle un mode de découverte assez solitaire de l'exposition, ce qui n'est pas sans rappeler le goût pour les visites solitaires de sa mère.

Ainsi, les rapports d'Inès aux musées se sont construits à travers des visites en famille empreintes d'une identité féminine. L'intérêt maternel s'est transmis uniquement à ses filles, à sa fille aînée qui poursuit des études d'histoire de l'art, ainsi qu'à Inès, la cadette, mais non à ses trois fils. On peut supposer que l'adhésion d'Inès soit le fruit d'une imprégnation du comportement maternel qui agit comme l'incorporation d'une pratique féminine. Notons aussi que sa relation aux musées semble faire écho au mode de visite maternel – très indépendant – puisqu'Inès goûte et investit les musées à travers la médiation à l'œuvre dans l'exposition, et l'autonomie que celle-ci lui apporte.

À l'inverse, il arrive que l'intérêt muséal soit porté par le parent du sexe opposé à celui de l'enfant et que l'adhésion de ce dernier y fasse écho. L'exemple de Manon (portrait de famille n° 3) montre combien l'intérêt pour les musées d'un père très occupé et dont l'attention est recherchée, suscite une accroche pour l'enfant, un comportement mimétique et comment cette imprégnation teintée de bénéfices affectifs s'autonomise pour évoluer vers la construction d'une pratique individuelle.

Portrait de famille n° 3
Manon : de la socialisation paternelle à une pratique personnelle

Âgée de 10 ans, Manon apprécie les visites de musées d'Art. Elle évoque ses visites familiales du musée du Louvre, de musées à l'étranger et les expositions du Grand Palais, s'attardant moins sur les visites scolaires, plus rares. Le regard qu'elle pose sur les musées est positif – elle relie ce goût à son intérêt pour l'histoire – mais aussi critique, usant régulièrement d'un « *ça dépend* » pour répondre aux questions, évoquant l'ennui si la visite est trop longue, trop lente ou le guide peu agréable.

C'est le père de Manon[40] (49 ans, juriste) qui initie et organise les visites. Les rapports de sa mère (45 ans, éducatrice) aux musées sont plutôt distants, celle-ci affirmant dès le début de l'entretien : « *c'est pas ma préférence naturelle* ». Elle invoque à plusieurs reprises un manque de culture (« *J'ai peu de culture* » « *je n'ai pas de culture artistique* ») et explique n'avoir pas été familiarisée à cet équipement étant enfant : « *on nous a peu emmenés, on a peu développé ça chez nous. Donc je le fais peu avec mes enfants, ça joue aussi* ». Elle délègue donc cette activité à son mari : « *c'est*

40 Lors de la rencontre avec les parents, il n'a pas été possible de rencontrer le père de Manon, celui-ci étant trop occupé par son travail selon son épouse.

lui qui décide et qui propose, c'est lui qui prépare, c'est lui qui fait visiter ». Manon perçoit bien les implications et les goûts différents de ses parents pour cette pratique culturelle : « *Papa je sais qu'il aime bien les musées, qu'il aime bien visiter, qu'il aime bien découvrir… Maman elle suit papa.* »

Au début de l'entretien, Manon associe immédiatement les visites de musées aux sorties au Louvre avec son père : « *Papa m'y entraîne assez souvent, enfin plus trop maintenant mais avant il m'emmenait au Louvre le premier dimanche du mois.* » Manon étant la cadette d'une fratrie de quatre enfants, ses visites du Louvre apparaissaient comme des moments privilégiés passés avec son père. Aujourd'hui ces visites du dimanche sont plus rares, en raison d'obligations religieuses et familiales et de la charge de travail de son père, lequel en organise néanmoins lors de vacances. Moteur dans ces visites, le père en est aussi le guide, ce que reflètent les propos de Manon comme ceux de sa mère : « *mon mari il est assez… Il est quoi ? Directif ? Oui il fait le guide, il vous laisse partir mais le peu qu'il a à dire il ramène tout le monde pour le dire* ».

Manon justifie la position de son père par son savoir et son goût de l'histoire : « *il aime beaucoup l'histoire, donc c'est vrai qu'il connaît bien les musées, les choses comme ça* ». Elle partage d'ailleurs cet intérêt pour l'histoire, nécessaire selon elle pour apprécier les musées : « *si on n'aime ni l'histoire ni la géographie ce serait un peu dur de visiter un musée. Pour moi ce serait un peu dur* ». Ce goût la rapproche de son père et elle se montre très sensible à ses prescriptions de visites, même si cela peut parfois lui coûter :

> « *(Enquêteur) – Toi par exemple est-ce que ça t'arrive de te forcer (pour aller dans un musée) ?*
>
> *(Manon) – Oui parfois. Quand je vois que ça fait plaisir à papa et qu'il me dit que ça me plairait, là je me dis il vaut mieux y aller, parce que lui il me connaît bien, il sait que ça va me plaire donc il vaut mieux que j'y aille.* »

L'enfant perçoit ainsi la valeur des musées aux yeux de son père, et que les visites en famille peuvent permettre un partage stimulant. Elle ressent aussi la motivation éducative de celles-ci : « *Parce qu'il y a une exposition qu'il aimerait bien voir, qu'il pense que ça m'intéresserait, qu'il pense que c'est bien de visiter les musées et qu'il faut que je sache un petit peu… enfin qu'il faut que je voie un peu des œuvres, des œuvres dont on va parler en classe.* »

Parmi ses expériences, Manon dit avoir préféré sa visite la plus récente, celle de l'exposition « Marie-Antoinette ». Elle l'a réalisée « *toute seule* » selon ses mots, c'est-à-dire hors du contexte familial (« *mon père m'a déposée* […] *j'ai retrouvé la guide avec un groupe d'enfants, et on a fait la visite* »). Certes son père a pu stimuler la visite car il connaissait la guide, mais Manon se positionne comme actrice dans la motivation de la visite : « [une idée de visite] *de lui et de moi aussi parce que j'aimais bien Marie-Antoinette et j'avais envie de voir l'exposition.* » Il ressort de cette expérience qu'elle en a d'autant plus profité qu'elle s'était documentée avant : « *j'ai beaucoup aimé, parce que j'avais lu des livres avant donc c'était plus intéressant* […] *comme j'avais lu des livres avant sur Marie-Antoinette, du coup ça m'intéressait d'en savoir un peu plus* ». Ainsi, cette première visite autonome se double d'une autonomie dans l'approche du contenu. La visite devient sienne, la pratique jusqu'ici familiale devient une pratique personnelle. La conclusion finale de Manon corrobore cette autonomie de la pratique, l'accompagnement paternel n'étant plus indispensable :

> « *(Manon) – L'exposition de "Marie-Antoinette" j'avais beaucoup aimé même si j'avais pas un bon entourage, donc l'entourage c'est pas vraiment…*
>
> *(Enquêteur) – Pas un bon entourage, c'est-à-dire ?*
>
> *(Manon) – Je connaissais personne.*
>
> *(Enquêteur) – Oui.*
>
> *(Manon) – L'entourage c'est pas toujours très important, mais c'est plus sympa.*
>
> *(Enquêteur) – C'est plus sympa, par exemple en famille ?*
>
> *(Manon) – Oui. Là j'étais toute seule mais j'étais bien absorbée par le sujet donc ça me gênait pas tellement.* »

Dans le discours de Manon, on voit combien les visites avec son père ont été des initiations importantes, cette socialisation paternelle entraînant à la fois une valorisation et un attachement

aux musées. Le retrait de la mère autour de cette pratique laisse aussi le « champ libre » à l'enfant, évitant une trop forte pression (*cf.* l'exemple de Lucie, portrait n° 4) et permettant une adhésion aux musées qui la rapproche de son père.

Dans son récit des premières visites, le père apparaît moteur (« *il m'entraîne* »), tandis qu'elle est plus passive. Mais aujourd'hui Manon se définit comme actrice, dans cette première visite « seule » d'une exposition, hors du contexte familial et scolaire. Cette visite inaugure une pratique personnelle : « *l'entourage* » n'est plus si important, relayé par la préparation préalable, sa connaissance du sujet qui lui permette d'apprécier la visite et de stimuler son intérêt. Ses rapports aux musées évoluent, passant d'un « plaisir d'ordre familial », affectif à un « plaisir d'ordre psychosocial [41] » car elle réussit elle-même une visite hors de la famille. L'intérêt paternel pour les musées a agi par imprégnation auprès de l'enfant qui ensuite s'en émancipe.

Cependant, l'hétérogénéité des comportements parentaux peut aussi générer un positionnement plus instable, plus complexe de l'enfant. Si le fonctionnement familial induit des tensions entre les parents, l'enfant, face à des pratiques et rapports aux musées différents, se trouve dans une configuration où l'adhésion à l'un ou l'autre a un sens au-delà du comportement culturel. Lucie (portrait de famille n° 4) manifeste des réactions ambivalentes à l'égard des musées, que son père apprécie et visite, seul ou en famille, alors que sa mère exprime un rejet de ces lieux, qui l'attirent car elle s'intéresse à l'art mais la répugnent dans leur forme et dans les souvenirs scolaires qu'ils suscitent. La position de l'enfant apparaît alors complexe, celle-ci adhérant à ces lieux, tout en mémorisant très peu ses visites, et ne parvenant pas à argumenter ses réactions.

Portrait de famille n° 4
Lucie : entre socialisation paternelle et rejet maternel des musées

Dans le cas de Lucie (10 ans), on peut hésiter à qualifier son rapport aux musées d'« adhésion », dans le sens où elle exprime un véritable goût pour la visite dans une partie de l'entretien tout en manifestant par moments une réelle distance, proche de la posture de retrait, vis-à-vis des musées. Elle semble avoir mémorisé peu de visites, en particulier peu de visites en famille (« *j'y vais pas souvent avec mes parents* »), évoquant surtout une visite scolaire du musée d'Orsay et une visite d'un musée avec ses grands-parents – qu'elle a appréciées. Malgré tout, ses récits de visites sont assez approximatifs, témoignant d'une faible implication.

Pourtant, dans son propos s'exprime parfois le plaisir de la contemplation des œuvres, de la confrontation aux objets, plaisir qui l'étonne elle-même, qu'elle ne s'explique pas. Ce plaisir lui paraît particulièrement antithétique avec son aversion pour l'histoire :

« (Enquêteur) – Toi tu dirais que tu es intéressée ou pas, par les musées ?

(Lucie) – Ça dépend ce que c'est… les tableaux c'est joli mais… c'est bien mais… les objets ça te dit ce que c'est que la préhistoire. Enfin j'aime bien voir les objets mais j'aime pas l'histoire.

(Enquêteur) – Tu n'aimes pas l'histoire ?

(Lucie) – Non pas du tout.

(Enquêteur) – D'accord, pourquoi ?

(Lucie) – Déjà je suis pas très bonne, enfin je suis pas du tout bonne, et… Je sais pas, je trouve pas ça intéressant.

41 Hatchuel F., *Savoir, apprendre, transmettre. Une approche psychanalytique du rapport au savoir*, La Découverte, Paris, 2007, p. 115.

(Enquêteur) – D'accord. Et pourtant tu aimes bien les objets ?

(Lucie) – Oui. J'aime bien les objets mais pas l'histoire.

(Enquêteur) – Les objets ils racontent une histoire des fois ?

(Lucie) – Parfois, enfin… Oui, je sais pas… c'est juste que j'aime bien et je sais pas pourquoi. […] *Par exemple, c'est un moment un peu… Je sais pas comment expliquer… Tu regardes un tableau, tu le trouves joli, tu peux t'asseoir, tu te dis "il est génial ce tableau", enfin tu t'assois dans un endroit qui est pas très calme mais qui est agréable. »*

Cette oscillation entre adhésion et distanciation s'éclaire à la lumière du comportement culturel de ses parents et de leur rapport à cet équipement muséal.

Les visites en famille sont organisées par le père de Lucie (41 ans, chercheur). Celui-ci apprécie ces lieux, après une initiation enfantine plus mitigée et une redécouverte du plaisir de visiter à l'âge adulte. Aujourd'hui père de trois filles – Lucie est la cadette –, sa pratique évolue et devient plus familiale. Il évoque plusieurs visites avec ses filles, à Paris et à l'étranger : « *aux dernières vacances de Pâques, j'ai emmené les filles en vacances à Paris, c'est-à-dire qu'on est allés en fait s'installer dans l'appartement de mes parents et là on a fait un certain nombre de musées* ». Il cite notamment la Fondation Cartier, le Centre Pompidou, l'Orangerie. Ces visites se sont bien déroulées : «"*Louise Bourgeois", c'est passé très bien parce que c'est vraiment des choses extraordinaires et pour les enfants c'est très frappant. Et les autres étaient courtes, c'est des expositions… c'est suffisamment court dans la durée pour que les enfants puissent tenir, donc ça s'est très bien passé en fait.* » Pourtant Lucie n'en parle pas, et elle semble avoir peu mémorisé ces visites.

La mère de Lucie (42 ans, ingénieur) a une attitude très différente. La première partie de l'entretien témoigne de leurs visions très distinctes, et la discussion houleuse qui s'instaure au sein du couple révèle de profonds désaccords :

« (Enquêteur) – Est-ce que ça vous arrive d'aller dans des musées, ou est-ce que ça vous est arrivé ?

(Mère) – Oui on l'a fait, quand on était aux États-Unis, on l'a abondamment fait, en fait.

(Père) – Non j'objecte sur le mot "abondamment".

(Mère) – On a été dans tous les grands musées américains de la côte, là où on était.

(Père) – On y est allé un petit peu.

(Mère) – On s'est tapé ceux de Washington, on s'est tapé ceux de New York…

(Père) – On est allé une fois à Washington pour regarder les musées, une fois sur trois ans, et on a fait les quelques musées qui étaient sur la ville où on était. »

Leurs divergences portent surtout, outre la fréquence des visites, sur la muséographie et la médiation. La mère de Lucie préfère les musées américains aux musées français, les premiers privilégiant selon elle la rencontre avec l'œuvre tandis qu'elle reproche aux seconds une abondance d'informations. Le père de Lucie explique, lui, la nécessité de médiation autour des œuvres :

« (Mère) – L'art c'est des émotions et c'est la mise en perspective et encore une fois c'est une histoire de rencontre et d'émotions et je pense que ça c'est beaucoup mieux traité en Amérique à mon avis, dans les grands musées que j'ai vus. […] *il y a toujours encore une fois peu d'informations, on peut l'avoir et tout ce qui est privilégié c'est la mise en situation, par exemple il y a des très beaux murs avec des très belles peintures qui ne font que mettre en valeur l'œuvre, encore une fois. Et c'est grandiose et il y a vraiment la rencontre, et c'est ce que j'aime. Je suis désolée…*

(Enquêteur) – Ah non non c'est très intéressant, vous avez des points de vue différents…

(Père) – Je suis en complet désaccord, on est en complet désaccord sur ça. Parce que pour moi c'est vrai que c'est hyperimportant que les choses soient recadrées historiquement, c'est-à-dire que justement le fait de présenter à plat quelque chose qui est juste un tableau ou une statue, ça peut être parfois des choses qui sont artistiques ou juste historiques, mais l'un comme l'autre, si c'est pas remis en contexte pour moi c'est extrêmement dur à appréhender. »

Ainsi les musées cristallisent des visions différentes du rapport au savoir et à l'art, chacun des parents défendant avec vigueur sa position.

Plus précisément, la mère de Lucie a un rapport ambivalent aux musées. Elle exprime d'abord un rejet de ces lieux, qualifiés de « *tombeaux* ». Elle ressent un « *trop plein* » d'informations, au Louvre par exemple : « *on en a trop bouffé, on a envie de vomir le trop d'informations* ». Elle évoque des souvenirs d'enfance négatifs, des visites où elle se sentait complexée, qu'elle relie aux cours d'histoire, matière détestée. Par ailleurs elle a de très bons souvenirs des musées américains qu'elle apprécie, comme évoqué ci-avant, pour la liberté dans la rencontre avec l'œuvre. Opposant fermement les institutions muséales françaises et américaines, elle se refuse à fréquenter les musées français, seule ou avec ses enfants : « *je ne suis jamais allée aux musées avec eux parce que j'aime pas être enfermée* ».

En quoi le rapport aux musées de ses parents éclaire-t-il les réactions de Lucie ? Les musées sont un sujet de division entre ses parents ce qui peut expliquer sa difficulté à se positionner, préférant garder une certaine distance et une moindre implication, notamment semble-t-il dans le cadre des visites avec son père dont elle n'évoque aucun souvenir.

Elle partage la même aversion que sa mère pour l'histoire – caractère identitaire des femmes de la famille, comme le souligne la mère de Lucie : « *J'ai horreur de l'histoire, j'ai toujours eu du mal, mes filles me diront que c'est génétiquement inscrit dans notre famille !* » Le lien établi par sa mère entre l'histoire et les musées apparaît d'ailleurs assez encombrant pour Lucie qui, si elle n'aime pas non plus cette matière, apprécie pourtant certains aspects de la visite de musée, notamment la vision des objets. Contrairement à sa mère, elle n'a pas de mauvais souvenirs de visites enfantines, et ses expériences de visite lui ont permis à l'inverse de ressentir un certain plaisir dans la contemplation des œuvres.

La réaction de Lucie souligne ainsi combien le comportement culturel et l'attitude d'un parent, ici de la mère, peuvent influer grandement sur la réception d'une pratique familiale menée avec l'autre parent. Le rapport assez paradoxal de l'enfant au musée semble ainsi répondre aux positionnements de ses parents. Oscillant entre deux modèles, elle balance entre un réel intérêt et une attitude de retrait, entre imprégnation du goût paternel et fidélité à la posture maternelle.

Ainsi, l'hétéropraxie parentale à l'égard des musées engendre des effets différents selon la dynamique familiale. Celle-ci peut faciliter l'imprégnation d'un modèle parental, d'une adhésion offrant des bénéfices affectifs notamment, ou à l'inverse brouiller les images et avantages de la pratique de visites.

L'imprégnation d'une posture de retrait

Des recherches sur la transmission des pratiques culturelles – n'intégrant pas la fréquentation des lieux de patrimoine – ont mis en lumière la force de la reproduction négative, montrant que « le comportement culturel des parents exerce bien, en soi, un effet important sur le comportement culturel de l'enfant […et que] dans la plupart des cas cet exemple parental semble intervenir de façon plutôt "négative" » […] c'est la posture de retrait qui se transmet le mieux[42] ». Parmi les familles rencontrées où les parents manifestent une attitude de retrait vis-à-vis des musées, les enfants expriment pourtant des réactions différenciées. Les sources et origines du retrait parental éclairent ces réactions.

42 Octobre S., Jauneau Y., « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, 49-4, 2008, p. 704-705.

Le retrait parental lié à une forme de timidité culturelle, un sentiment d'illégitimité ou un manque de confiance semble avoir une incidence particulière sur les réactions des enfants, que ce soit par la transmission d'une posture de retrait ou dans l'infléchissement d'une adhésion initiale. Les réactions de Clément et d'Anaïs (portraits de famille n° 5 et 6) en témoignent, chacun se montrant particulièrement perméable à la posture de leurs parents à l'égard des musées : c'est ce type de retrait qui se transmettrait le mieux.

En revanche, lorsque le retrait parental n'est pas lié à la timidité mais à un contexte familial qui n'inscrit pas les musées dans la culture d'origine – les parents étant issus de pays ou de cultures où le patrimoine est plutôt immatériel par exemple –, il n'agit pas de la même manière. Les réactions apparaissent liées, d'une part, au regard parental posé sur l'enfant et les musées, au sein d'un projet éducatif global, et, d'autre part, à la situation scolaire des enfants qui accèdent aux musées par l'école (*cf.* p. 52 et suivantes), l'imprégnation en tant que telle du retrait des parents semble dans ces cas, difficile à isoler.

Portrait de famille n° 5
Clément : quand se penser visiteur est difficile

Clément, âgé de 11 ans, manifeste un intérêt très modéré voire une relative indifférence à l'égard des visites de musées. Il en a une certaine expérience, *via* l'école mais aussi *via* sa famille. Il évoque notamment les visites d'un planétarium, du musée d'Orsay, du Louvre ou de la Grande Galerie de l'évolution, et de salons (de l'automobile, des jeux vidéos). S'il a plutôt aimé ces derniers, ses appréciations sont approximatives et mitigées, qualifiant d'un « *ça va* » plusieurs visites, ou expliquant qu'il a aimé « *comme ça* ». Ses avis modérés s'accompagnent d'une faible mémorisation du contenu des visites. Ces souvenirs apparaissent très flous, reflétant un faible investissement. Il exprime finalement un certain retrait à l'égard des musées, expliquant que cette pratique le motive peu, sans qu'il la rejette réellement. Ses propos reflètent son ressenti d'une pratique pesante, en témoigne par exemple sa réception d'une visite scolaire du musée d'Orsay :

« (Clément) – Oui ça a été.
(Enquêteur) – Ça t'avait plu ?
(Clément) – Normal.
(Enquêteur) – Qu'est-ce qui ne t'avait pas trop plu dans la visite ?
(Clément) – J'aime pas trop aller au musée.
(Enquêteur) – Oui ? Pourquoi t'aimes pas trop ?
(Clément) – Je sais pas, je préfère rester à la maison, ou sortir avec mon copain.
(Enquêteur) – Qu'est-ce qui t'ennuie ou qui te déplaît quand tu vas là-bas ?
(Clément) – Visiter. […] *parce que parfois ça m'intéresse pas trop, c'est pour ça.* »

Il a visité plusieurs musées en famille, ce que l'on découvre lors de l'entretien mené avec sa mère, puisque lui-même les a peu mémorisés. Quant aux pratiques de ses parents, il perçoit son père (43 ans, plombier) comme non visiteur (« *il habite à Lille. Et non, de toute façon quand j'y vais on n'y va pas* »), et sa mère et son beau-père comme des visiteurs rares, ponctuellement intéressés par des sujets précis.

La mère de Clément (42 ans, infirmière) avait déclaré lors du premier contact qu'elle visitait peu de musées en famille, moins d'une fois par an. En réalité, l'entretien révèle sa curiosité et une pratique plus soutenue que sa déclaration ne le laissait entendre. Peu familiarisée aux musées étant enfant, elle a découvert les musées à son arrivée à Paris, il y a quelques années. Elle relie d'ailleurs sa pratique à ses déplacements en métro, expliquant que « *dans le métro c'est marqué les expositions. Donc je les voyais et j'y allais* ».

Elle déclare visiter peu de musées seule, ponctuellement avec son ami, mais surtout en famille avec ses enfants. La motivation de partage et de convivialité est essentielle, expliquant que même seule avec son fils elle ne s'y rendrait pas : « *Ah oui oui on y va vraiment en famille, on n'y va pas, moi je vais pas au musée toute seule avec Clément, ça me viendrait jamais à l'idée.* […] *C'est un moment où on partage, on partage tous ensemble quoi, comme ça après on peut en discuter… C'est plus sympa.* »

À cette motivation de partage s'ajoute une motivation de découverte et d'apprentissage, mais aussi de confrontation à des objets vrais, authentiques. Choisissant les thèmes en fonction des intérêts de la famille, elle évoque les visites de l'exposition Titeuf, Star Wars, d'une exposition sur Walt Disney, sur Tintin, ou encore du musée du Louvre. Alors qu'elle se présentait comme peu investie dans cette pratique, son regard critique sur les objets présentés et les muséographies, trahit une expertise acquise au cours de ses visites. Elle apprécie peu par exemple les espaces ouverts avec des îlots d'expôts, préférant des parcours plus formels :

> « *(Mère) – Il y a des musées qui sont très bien, je crois que la meilleure expo ça a été sur Mickey (au Grand Palais), parce que c'était la plus guidée, je pense qu'on a besoin d'être guidé.*
>
> *(Enquêteur) – Guidé dans l'espace ?*
>
> *(Mère) – Oui. Le Zizi Sexuel c'était n'importe quoi, en plus ils ont pas aimé parce qu'il y avait des endroits interdits aux parents, il y avait des parents qui rentraient dedans ça les a énervés* […]. *Je crois que le mieux c'était Mickey, Star Wars c'était le bordel, parce que tout était là mais on comprenait pas comment… À la Villette c'est souvent ça, c'est pas très pédagogique.* »

En dépit de cet intérêt pour les musées, de sa réflexion, et surtout de ses expériences, elle ne se considère pas comme visiteur de musées [43]. Régulièrement durant l'entretien, elle minore et minimise sa pratique essentiellement familiale, réagissant par exemple alors que je souligne sa fréquence de visites : « *Pas tout le temps non plus, hein ?* » Quand elle explique le déroulement des visites, il semble qu'elle ne se positionne pas comme visiteur, relativisant la durée de la visite et son intérêt : « *Avec Sarah on est allée une fois au Louvre, c'est ma grande, on y est allée une fois ou deux. Mais bon je m'ennuie vite, ça me saoule assez vite. Et puis je suis assez debout dans mon travail en ce moment, donc quand il faut encore que je reste debout…* »

Autour des musées et des visites, le dialogue parent-enfant apparaît à la fois franc et peu nourri. Clément exprime facilement son déplaisir ou sa lassitude lors des visites en famille, sa mère respectant ses réactions : « *Si j'en ai marre, elle dit "on va bientôt rentrer" ou "on va sortir"* ». Les discussions après la visite sont rares selon la mère :

> « *(Enquêteur) – Et est-ce que ça vous arrive de reparler de vos visites de musées ?*
>
> *(Mère) – Sur le coup mais après non.*
>
> *(Enquêteur) – Sur le coup vous en parlez un peu après ?*
>
> *(Mère) – Oui oui, mais ça dépend une fois de plus des musées. Mais bon comme vous l'avez compris, on n'est pas des fans !* [rires]
>
> *(Enquêteur) – Vous n'êtes pas des fans mais vous y allez quand même.*
>
> *(Mère) – Oui oui on y va de temps en temps. Non on en reparle très peu après…* »

Quant aux visites scolaires, la mère de Clément porte sur elles un regard plutôt positif : « *je trouve que c'est bien parce qu'ils doivent relier par rapport à leur cours, je suppose qu'ils font des liens par rapport au cours et cetera.*[…] *et oui ça m'évite de le faire ! [rires]* ». Pourtant Clément perçoit peu l'intérêt de sa mère, laquelle le dispense éventuellement de ce type de visite : « *même si j'ai pas envie d'y aller avec l'école, ma mère elle me fait un mot et puis j'y vais pas* ».

43 « *Les pratiques déclarées seraient moins des pratiques que des discours qu'on s'autorise inégalement à tenir sur ses propres pratiques, à la fois en fonction de l'image qu'on s'en fait et du rapport à l'image de soi.* » *Cf.* Eidelman J., Cordier J.-P., Letrait M. *et al.*, *L'espace muséal et ses publics : catégories administratives, catégories de la recherche et catégories «spontanées» des visiteurs*, Rapport de recherche en réponse à l'appel d'offre du département Évaluation et Prospective, Centre de recherche sur les liens sociaux, CNRS, 2002.

La réaction de retrait de Clément à l'égard des musées, sa mémorisation approximative des visites et des lieux, son peu d'investissement pourraient en partie s'éclairer par la posture de sa mère, qui intègre difficilement les musées à ses pratiques culturelles, alors même qu'elle en a visité un grand nombre. Si elle minimise sa pratique, elle dévalorise aussi son attitude pendant la visite, comme si le statut de visiteur n'était pas conciliable avec son identité. Son origine populaire et une découverte tardive des musées expliquent peut-être sa difficulté à se représenter elle-même comme visiteur, ou à s'autoriser cette identité. Quoi qu'il en soit, l'attitude de Clément reflète d'une certaine manière la posture de sa mère, surtout son désintérêt déclaré au départ et à plusieurs reprises vis-à-vis des musées, comme s'il cherchait aussi à ne pas s'investir dans une pratique avec laquelle la mère ne s'identifie pas comme visiteur.

Portrait de famille nº 6
Anaïs : « j'aime bien quand même » (ou le temps du musée)

Âgée de 9 ans, Anaïs est l'aînée d'une fratrie de deux enfants, c'est une enfant discrète et réservée au premier abord, considérée comme « *calme* », « *scolaire* » et « *appliquée* » par ses parents. Elle visite peu de musées en famille, mentionnant cependant une visite d'un musée de Préhistoire et une exposition au Muséum national d'histoire naturelle. En revanche, elle a visité beaucoup de musées avec l'école : elle évoque notamment les musées du Louvre, d'Orsay et du Quai Branly. Elle a particulièrement aimé la visite de ce dernier, notamment les masques exposés, ainsi que le mode de visite, d'abord en petits groupes avec une guide puis en visite libre. Elle a moins apprécié le musée du Louvre, jugé trop grand et fatigant, et le musée d'Orsay, dont les peintures « *des gens tout nus* » l'ont gênée, alors que les tableaux pointillistes l'ont impressionnée.

Ses différentes expériences lui ont permis de construire une relation personnelle aux musées, avec « *des choses que j'aime et des choses que j'aime pas* » qu'elle détaille et argumente. Les éléments déplaisants, peuvent être des œuvres (« *il y a des musées ils exposent des tableaux et c'est pas à notre goût* »), la longueur de la visite (« *quand le musée il est long et puis c'est un peu plus pour les grands et on comprend moins, ça c'est un peu ennuyant* »). En revanche, elle apprécie certains objets, certaines médiations conçues pour les enfants, et insiste sur le plaisir de la découverte : « *quand je découvre des choses que j'ai jamais vues, dans un musée par exemple que j'ai jamais vu et que je découvre, c'est assez bien parce qu'il y a des choses qu'on n'a jamais vues, jamais entendues, et ça j'aime bien quand même* ».

Ce « *quand même* » modère son lien positif aux musées. Et, en examinant de plus près son discours, un élément apparaît de façon récurrente. La problématique du temps, du temps de et dans la visite, se manifeste tout au long de l'entretien. Ainsi, quand elle raconte la visite du musée du Quai Branly, elle explique : « *on est passés vite fait mais j'ai quand même eu le temps de regarder* », ou encore au musée d'Orsay : « *il y en a un dans ma classe qui fait pas mal de bêtises donc du coup voilà on a perdu un peu de temps* ». Elle précise les contraintes scolaires pesant sur le temps de la visite, et en particulier le temps du regard et de la lecture : « *quand je suis avec la classe j'ai pas vraiment le temps de lire, je commence un peu à lire mais parfois la maîtresse elle nous dit "bon allez vous venez, ça y est vous avez eu le temps de regarder"* », se remémorant néanmoins qu'« *au musée du Quai Branly il y avait un moment j'ai eu le temps de lire parce qu'il y avait quatre ou cinq lignes à lire donc j'ai pris le temps de le lire* ». Finalement, elle apprécie la visite du musée si elle respecte son rythme : « *s'il est pas trop grand et qu'on prend tout le temps* […]*, faire à notre rythme, regarder à notre rythme les choses* ».

Cette problématique temporelle s'éclaire quand on examine les rapports de ses parents aux musées. Ceux-ci ont découvert les musées à l'âge adulte. Sa mère (40 ans, cadre supérieur) a notamment apprécié les musées Rodin et Carnavalet, mais s'est ennuyée dans des établissements plus grands comme le Louvre ou le musée d'Orsay (« *des fois moi les musées ça me semble long, enfin difficile si c'est trop long, trop grand* »). Le père (39 ans, commercial, en recherche d'emploi)

a, quant à lui, beaucoup apprécié les visites des musées d'Art, celle du Louvre notamment, où sa femme l'attendait à la sortie. Il s'est plus investi à titre personnel que son épouse, dans cette pratique de visites : « *j'y allais parfois quand j'étais en déplacement en province, je me permettais ça si j'avais un peu de temps* ».

La naissance de leurs enfants transforme leur pratique : pour le père, c'est un arrêt total des visites, que la mère conteste en remémorant quelques exemples de visites en famille. En approfondissant, il s'avère que ces quelques expériences ont été décevantes et difficiles à vivre pour le père, inquiet du comportement de ses enfants : « *On sait pas combien de temps les enfants peuvent se concentrer dans un musée, à partir de quel moment ils vont perdre le fil et ils vont commencer à jouer dans le musée, donc ça on veut éviter, on connaît pas les limites.* » L'autre raison de leur faible pratique réside dans leur emploi du temps et la grande part consacrée aux activités domestiques. Habitant dans un pavillon avec jardin en banlieue parisienne, ils expliquent que « *ces dernières années on a passé beaucoup de temps dans la maison* ». Pour conclure finalement que les musées *:*

« (Mère) – Moi je trouve ça bien, après c'est vrai que nous…

(Père) – On ne se donne pas le temps de le faire. »

Ainsi le temps resurgit dans les propos des parents, avec la difficulté à trouver une place à la visite de musées dans l'emploi du temps. C'est cet argument que donne aussi Anaïs quand on l'interroge sur les visites parentales : « *ils ont pas trop le temps d'y aller* ». Et de raconter une anecdote de sortie programmée et finalement avortée « *parfois en fait mes parents ils me disent "on va aller là-bas ce week-end" et en fait ils avaient autre chose de prévu et du coup on peut pas y aller. Et comme le musée du Quai Branly on devait y aller mais comme il y avait autre chose à faire bon ben… Et après du coup j'y suis allée avec l'école, ça c'était un peu un coup de chance quand même !* ». Elle semble regretter de ne pas faire plus de visites en famille, notamment des musées visités avec l'école : « *parfois il y a des musées j'aimerais bien y retourner et je leur demande quand est-ce qu'ils ont le temps, si pendant les vacances ils sont libres* ». Anaïs revient ainsi sur cette difficulté à trouver du temps pour l'activité muséale, ce qui fait sens avec la récurrence de la problématique temporelle de son discours. Elle perçoit combien les musées ont du mal à trouver une place dans la vie familiale, et que ses parents entretiennent un rapport ambivalent à cette pratique culturelle, non exempte d'une certaine frustration et culpabilité. Et à la fin de l'entretien, malgré sa curiosité, son goût pour la visite et ses propres demandes, Anaïs montre comment le comportement parental imprègne ses propres réactions :

« (Anaïs) – Un mercredi maman elle m'a proposé que peut-être, un mercredi prochain ou un autre mercredi, on ira voir un musée au Muséum, mais bon.

(Enquêteur) – Bientôt ?

(Anaïs) – Je sais pas. Mais comme le mercredi j'ai musique et c'est le solfège et j'aime bien le solfège quand même donc voilà.

(Enquêteur) – Tu hésitais un peu…

(Anaïs) – Voilà. Si j'ai pas le choix j'irai.

(Enquêteur) – Au musée ?

(Anaïs) – Oui. Mais si j'ai le choix…

(Enquêteur) – Tu préférerais la musique ?

(Anaïs) – Oui. »

Alors qu'il est question d'une visite en famille, Anaïs privilégie finalement son emploi du temps habituel, plutôt que se rendre au musée. Sa réaction peut être interprétée comme une forme de mimétisme de la posture parentale, avec ce même rapport au temps, complexe et ambivalent, qui traduit la place difficile faite aux musées. Cette réaction s'accorde peu avec les propos qu'elle a tenus au cours de l'entretien – montrant une réelle adhésion à la pratique – mais fait écho à la difficulté de ses parents à intégrer les musées dans l'agenda familial, signe de l'imprégnation du retrait parental.

Si les comportements des parents influent sur les réactions de l'enfant, ils se combinent – comme on peut le voir dans les portraits précédents – à d'autres facteurs. Les projets parentaux en particulier, qu'ils s'accompagnent ou non de visites en famille, participent aussi à la construction du rapport aux musées de l'enfant.

Transmission et visites en famille : effets de l'éducation volontaire

Parmi les vingt-quatre enfants rencontrés, douze bénéficient de visites en famille – au moins une visite annuelle. Quels effets ont ces visites sur les rapports des enfants aux musées ? L'ambition n'est pas tant de répondre à cette question que d'apporter des pistes de réflexion, issues de l'analyse croisée des réactions exprimées par l'enfant, d'une part, des modalités des visites en famille racontées par l'enfant et ses parents, d'autre part, et enfin des objectifs assignés à cette pratique par les parents. Des hypothèses sur les facteurs concourant aux postures adoptées par les enfants peuvent alors être formulées.

Quand visites et projet parental participent à l'adhésion de l'enfant aux musées

Le croisement du récit des visites familiales que font les neuf enfants qui réagissent par adhésion avec les récits de leurs parents met en évidence des éléments communs : une autonomie des enfants dans l'espace de l'exposition et par rapport au contenu.

D'une part, ces enfants décrivent une liberté de mouvement et de déambulation dans l'espace de l'exposition qu'ils découvrent à leur rythme. Les plus familiers de la sphère muséale visitent de manière plutôt solitaire : « *On va regarder un peu chacun de son côté et puis on se retrouve à la fin* » (Paul, 9 ans). Le plus souvent les parents fournissent quelques indications au début de la visite, avant que chacun ne parte découvrir l'exposition à son rythme, ce qu'explique ce père de famille (50 ans, plasticien) : « *Il y a une petite concentration au départ pour expliquer des choses et très rapidement chacun va un petit peu où il veut et puis après ils viennent nous chercher "regarde…", mais oui ils sont autonomes.* »

La configuration des espaces génère aussi des comportements de séparation ou d'autres plus grégaires. Certaines expositions suscitent une alternance de plages d'autonomie dans les salles et de moments de cohésion dans les espaces de circulation : « *En fait souvent il y a des grandes pièces, il y a un petit couloir et il y a une grande pièce donc on farfouille dans toute la pièce, ensuite nos parents nous recherchent, et une fois qu'on est tous les quatre on va dans l'autre grande pièce. Et on se sépare* » (Tom, 11 ans).

D'autre part, ces enfants révèlent dans leurs propos une autonomie à l'égard du contenu. Ils expliquent lire ponctuellement les cartels pour identifier le sujet d'une œuvre par exemple, utiliser des audioguides, et apprécier particulièrement

les feuillets et livrets-jeux qui leur sont destinés. Ces médiations et leur maîtrise des codes du musée les rendent acteurs dans la visite, au sein d'une pratique initialement encadrée. Ainsi le discours de Pierre (9 ans) reflète sa familiarisation aux usages de l'audioguide qui lui donne une autonomie : « *La première fois que j'en ai utilisé un c'était à Avignon, un musée sur le pont d'Avignon, et j'avais écouté les instructions au début et puis après pour tous les autres j'ai recopié les mêmes instructions.* ». Quant à Inès (*cf.* portrait de famille n° 2), elle recherche systématiquement les médiations conçues pour les enfants qui lui offrent une liberté de visite.

Cette liberté laissée aux enfants dans la découverte de l'exposition est autorisée par l'attitude des parents, laquelle atteste de leur confiance en leur progéniture, mais aussi d'une confiance dans leur propre place au musée, dans leur statut de visiteur, qui est à relier à leur propre familiarité muséale. À l'inverse, certains parents moins familiers des musées expliquent privilégier la cohésion par crainte du comportement de leurs enfants : « *Moi des fois ce qui me fait un peu peur quand je les emmène, c'est qu'ils accrochent et puis d'un coup ils vont décrocher pour x raisons, et puis ils vont commencer à se courir après, s'ils trouvent d'autres copains… Moi j'ai toujours peur quand on va dans un musée, de déranger les gens en fait, parce qu'on a nos enfants* » (père, 37 ans, technicien).

Parmi ces enfants, certains apprécient néanmoins des visites marquées par une forte cohésion avec un parent, quand celle-ci respecte leur rythme et centres d'intérêt (*cf.* portrait de famille n° 7).

Portrait de famille n° 7
Louis : « c'est pas drôle de visiter un musée tout seul »

Louis, 11 ans, vit seul avec sa mère (53 ans, infirmière) et visite toujours en binôme avec elle. Il n'envisage pas d'autre mode de visite, cette sociabilité étant un paramètre essentiel de l'expérience muséale : « *On reste ensemble parce que c'est pas drôle de visiter un musée tout seul.* » Cette cohésion apparaît d'autant moins subie, que sa mère choisit avec lui les musées où ils se rendent ou les sélectionne selon les goûts de son fils, tels le musée de l'Armée. Dans la visite, elle se montre attentive à ses mouvements et privilégie les arrêts devant des œuvres qui retiennent l'attention de son fils, respectant son rythme et ce qu'elle suppose l'intéresser : « *par exemple au musée d'Orsay je m'arrêterai plus facilement devant certains tableaux que devant d'autres, sur des thèmes qui l'intéressent, la guerre, des choses un peu brutales et violentes.* […] *on est passé rapidement devant les peintures de Monet parce que je pense que c'est pas très sensibilité garçons* ». De la sorte, la cohésion n'est pas vécue comme une imposition mais comme un choix conjoint. Ce mode de visite témoigne aussi d'une imprégnation du comportement maternel, celle-ci n'imaginant pas de visite solitaire : « *seule c'est pas le même plaisir* ».

Néanmoins, si la mère de Louis visite des musées depuis l'enfance et a un goût très prononcé pour cette pratique, les visites qu'elle organise s'inscrivent dans une démarche éducative, participant d'un objectif de réussite scolaire et sociale particulièrement prégnant (« *j'aimerais pas qu'il fasse chauffeur quand même* [rires], *j'aimerais quand même qu'il fasse des études d'un bon niveau* »). Adhérant et appréciant les visites, Louis est bien conscient de l'enjeu de cette pratique, ce verbatim teinté d'ironie y fait écho :

« (Enquêteur) – Imaginons qu'il y ait un enfant qui ne soit jamais allé dans un musée, qui ne sache pas ce que c'est, comment tu pourrais lui expliquer ce que c'est qu'un musée ?
(Louis) – S'il sait pas ce que c'est un musée, j'entamerais pas la conversation avec lui.
(Enquêteur) – Oui ? Pourquoi tu n'entamerais pas la conversation avec lui ?
(Louis) – Parce que c'est un inculte ! »

Et malgré son adhésion, il manifeste la nécessité d'un effort pour se rendre au musée : « *parce qu'on sait pas ce qu'on va voir. Ça peut être bien, ça peut être pas bien* […] *C'est embêtant quand on a quelque chose d'autre à faire [et] des fois j'ai pas envie de… Rien que le fait de me déplacer* ». Ainsi, le projet parental nuance la posture d'adhésion de Louis – liée aux modalités des visites en famille – d'une forme d'obligation culturelle, quelquefois pesante.

Pour les enfants ayant une réaction d'adhésion aux musées, les visites en famille articulent intentions éducatives et intérêt personnel des parents. Ceux-ci envisagent les visites comme une initiation de l'enfant, sans exprimer plus d'enjeux ou d'attentes en termes de comportement.

Quand visites et projet parental provoquent une réaction de rejet de l'enfant

Les exemples évoqués ci-avant montrent que l'initiation en famille à la visite a des effets positifs sur l'adhésion de l'enfant, quand les modalités de ces visites articulent autonomie de l'enfant, respect et prise en compte de son individualité, et que les intentions éducatives des parents ne sont pas essentielles dans ces visites.

Mais lorsque le projet parental est omniprésent et est ressenti de la sorte par l'enfant, l'adhésion à la pratique s'avère difficile et les visites en famille peuvent susciter le rejet de l'enfant de la pratique muséale (*cf.* portrait de famille n° 8). Un contexte de transmission très présent et pressant, articulé à des visites où aucun espace d'appropriation personnelle n'est ménagé, tels sont les ingrédients générateurs, semble-t-il, de cette réaction.

Le paramètre de la fratrie atténuerait ce refus de l'enfant, distribuant la pression parentale entre les frères et sœurs, pression qui serait plus intense pour l'enfant unique, car focalisée sur lui. Des études quantitatives autour des pratiques culturelles analysent ce phénomène : « Les enfants uniques, qui sont à ce titre privés de la diversité des modèles potentiels offerts par les membres d'une fratrie et concentrent sur eux toute l'intensité des intentions éducatives formelles et informelles, semblent les plus enclins à refuser le modèle parental, plus encore qu'à le reproduire [44]. »

44 Octobre S., Jauneau Y., *op. cit.*, p. 719.

Portrait de famille nº 8
Zoé ou quand la transmission culturelle devient insupportable

Pour les parents de Zoé, 8 ans, exerçant une profession artistique (père 53 ans, dessinateur ; mère 38 ans, graphiste), la visite de musée fait partie des loisirs culturels pratiqués en famille. Eux-mêmes fervents visiteurs, ils évoquent au fil de l'entretien de très nombreuses visites de musées et d'exposition, principalement d'art moderne et contemporain et de sciences et techniques. Leurs récits de visites témoignent de la prise en compte de leur fille mais aussi du décalage entre leurs projections sur ses intérêts, ses goûts, et la réalité de son comportement :

« (Père) – Je me rappelle on était allé voit l'expo Miyazaki et Moebius. […] *Il y avait des planches de Totoro, plein de dessins de Moebius qui étaient des trucs inédits que j'avais jamais vus et ça m'intéressait vachement mais alors Zoé était trop petite et elle en avait marre mais au bout de dix minutes !*

(Mère) – Pourtant c'était la période où elle regardait Totoro en boucle.

(Père) – Oui elle adorait ça mais le fait de voir en fixe je lui disais "tu vois tu reconnais ?" elle disait "oui, ben oui euh…" et puis elle s'en foutait un peu quoi.

(Enquêteur) – C'était fixe…

(Père) – Oui du coup je l'ai portée, elle en avait marre, en plus elle avait pas envie de marcher, on a fait l'expo en courant… c'était un peu frustrant oui. »

Ces expériences leur permettent d'identifier le type d'œuvres susceptibles d'intéresser leur fille (« *les peintures il y en avait des grandes elle était restée devant un petit peu. Celle-là on avait pu la faire tranquille* »), d'analyser les lieux plus adaptés suivant l'interactivité, l'atmosphère et la taille de l'établissement. L'entretien suscite réflexions et interrogations sur la manière la plus adéquate d'intéresser leur fille à l'art, de l'« *accrocher sur la peinture* », témoignant de leur forte mobilisation éducative autour de cette pratique :

« (Mère) – De toute façon je crois qu'il n'y a pas de formules, je crois qu'effectivement le musée pas trop grand où t'as l'impression… Beaubourg est pas mal avec les terrasses…

(Père) – Oui il faut des trucs qui l'intéressent c'est pas évident. […]

(Mère) – je pense que, pour que ça marche, il faut leur donner une place où on les consulte, où on se demande comment eux le sentent, se mettre à leur même niveau "ah tu crois, moi je pense…". Avec Zoé je fonctionne toujours pareil, c'est qu'elle, elle a un avis qui est le sien, moi j'ai le mien, à part bon sur des choses d'éducation où c'est comme ça et point barre, mais tout ce qui est dans l'art je ne peux pas dire que moi j'ai raison […]. *Donc ce qui compte c'est le discours et le discours Zoé elle a compris que ça comptait le discours. Donc effectivement je crois qu'on pourrait se faire des expos en jouant là-dessus, on fait comme si on était des critiques d'art et on vient visiter une expo…*

(Père) – En général il faut autre chose…

(Mère) – Voilà une interactivité, il faut mettre en scène, mettre en scène la visite et dans ce cas elle se pique au jeu et ça peut se faire. »

La visite de musée s'intègre à un ensemble d'activités artistiques : ils l'encouragent à pratiquer le dessin, la peinture, lui proposent une initiation à l'écriture, la confection d'un journal, leur objectif étant de lui faire approcher le processus de création, l'idée « *qu'il y a un processus, alors bon vu qu'elle aime la poésie, bizarrement ça a l'air de lui parler, alors on rejoint un peu les poètes, les artistes, les peintres, les photographes, quelque chose d'un peu instantané, une présentation de sentiments. En tout cas on fera toujours la démarche de lui proposer, voire de la blouser pour certains trucs et puis une fois sur place de voir comment elle réagit* ». Cet investissement pour que leur fille s'épanouisse à travers des pratiques et projets artistiques, atteste d'une volonté de transmission d'un goût pour l'art, essentiel pour eux. Cette démarche correspond à leur projet de réussite pour leur fille, identifiant leur propre profession artistique comme une source d'épanouissement, comme le souligne son père : « *qu'elle fasse un métier qui lui plaise vraiment que ce*

soit une passion… » Leur identité personnelle est liée à la création artistique et cet élément est au centre de leur mode éducatif.

Dès le début de l'entretien, Zoé affirme haut et fort « *J'aime pas les musées* », sur un ton provocateur dont elle use aussi quand, à la question de la première image ou du premier mot qu'elle associe au terme « musée », elle répond : « *s'enfuir* ». Les raisons évoquées de ce désamour – car désamour il y a dans le vocabulaire affectif utilisé – sont multiples : les musées sont des lieux ennuyeux car passifs (« *ça m'ennuie à regarder* » ; « *ça bouge pas* »), où le regard se trouve contraint, obligé de « regarder » (« *ma mère elle dit "attends, regarde chérie*" »). Son rejet s'alimente aussi du peu d'autonomie qu'elle a, autonomie limitée à essayer d'entraîner sa mère ailleurs : « *On se met à regarder, moi je tire ma mère pour qu'on aille voir autre chose*… » Sa conclusion paraît au premier abord sans appel : « *ça sert à rien* », que l'on peut entendre comme une absence totale de bénéfices des visites de musées.

En dépit des nombreuses visites familiales, elle n'évoque que peu d'expériences durant l'entretien : « *Je n'en ai pas vu beaucoup parce que j'aimais pas ça* » et ses récits de visites sont souvent abrégés par un « *je me rappelle même plus* », qui dénote un certain agacement à en parler. De même, elle affirme n'avoir pas fait de visites scolaires (« *Ça m'ennuierait à mort si j'y allais avec l'école* »), alors que sa mère évoque plusieurs visites où elle-même ou son mari participait comme accompagnateur. S'il arrive souvent que les enfants ne retiennent pas le nom des musées visités, le décalage observé ici entre le discours de l'enfant et celui des parents va au-delà : la faible mémorisation fait sens avec son rejet déclaré des musées. L'oubli des visites scolaires témoigne d'une potentielle assimilation aux visites en famille, ses parents étant là aussi présents.

Évoqué à plusieurs reprises, la galerie de Paléontologie stigmatise sa vision négative des musées et focalise ses critiques, il est le support de remise en cause quand elle s'interroge sur l'authenticité des collections exposées :

> « *(Zoé)* – [Aller au musée] *Non c'est pas utile parce que ça nous rapporte rien à rester des heures planté ici à regarder un dinosaure… qui peut être déjà un truc faux.*
>
> *(Enquêteur) – Ça peut être un truc faux ?*
>
> *(Zoé) – Oui il y a du ciment ça ressemble à de l'os.* […] *Au moins si c'était des vrais os, là on serait impressionné mais si c'est du plâtre*… »

Néanmoins, son rejet des musées épargne les œuvres, les tableaux. Ce goût revêt un caractère inhabituel, les enfants rencontrés étant souvent plus attirés par les dinosaures que par les peintures :

> « *(Zoé) – Par contre ça j'aime bien les tableaux !*
>
> *(Enquêteur) – Tu aimes bien ? Pourquoi ?*
>
> *(Zoé) – Parce que des fois c'est peint par des peintres qui ont mis tout leur cœur dedans pour que des gens regardent, pour qu'on le respecte. C'est comme moi si je faisais un magnifique dessin avec des tout petits détails, on me respecterait, on me dirait que ce serait beau, on me regarderait.* »

Cette explication témoigne ainsi du respect de l'artiste, de son travail et de ses œuvres, et les professions artistiques de ses parents éclairent certainement sa posture. Son rapport aux musées s'avère plus complexe qu'un unique refus de la pratique : il conjugue un réel rejet de cet équipement, et un certain élan vers les œuvres.

La relation complexe qu'entretient Zoé avec les musées, peut être mise en relation avec l'intensité du projet parental conjugué à des visites qui ne s'accordent pas à son caractère. En effet, le terme « s'enfuir » utilisé par Zoé, résonne aussi comme la fuite d'un lieu qui contraint le corps et dans lequel elle est passive – la passivité est un argument récurrent de son discours. Or c'est une enfant qui « *bouge beaucoup, c'est une pile* » selon ses parents, et qui elle-même se considère comme un « *garçon manqué* ». Pourtant, l'enjeu des visites est tel que ses parents n'intègrent pas ses besoins de dépense physique, son caractère.

Ainsi, son rejet des musées s'alimente d'une image de passivité et d'immobilité du musée qui ne correspond pas à son identité active et délurée. A cela s'ajoute que les musées lui sont imposés par ses parents et qu'elle s'y sent doublement passive (dans l'imposition qui lui est faite de la

pratique et dans la visite elle-même où aucun espace n'est ménagé pour qu'elle se l'approprie à titre personnel).

Le modèle éducatif à l'œuvre et le projet parental éclairent aussi la posture de Zoé. Au vu de leur mobilisation pour transmettre une identité artistique, un goût et un intérêt pour la création, on peut faire l'hypothèse que Zoé perçoit cette transmission comme une pression et qu'elle cherche à s'en dégager. Les musées focalisent son rejet, d'autant qu'elle a bénéficié d'une socialisation précoce à cette pratique. Le fait que Zoé soit enfant unique explique certainement l'intensité du mouvement parental pour transmettre une pratique importante pour eux, et en retour la force du rejet de l'enfant.

À la fin de l'entretien, Zoé m'interroge : « *Les autres enfants ils ont le même avis que moi sur les musées ?* », comme si soudain elle sortait cette pratique culturelle du prisme familial. Un autre élément fait écho à la façon dont finalement, ses rapports aux musées ne sont pas figés dans le rejet et pourraient s'en dégager :

> « *(Enquêteur) – Un musée qui te plairait ce serait un musée comment ?*
>
> *(Zoé) – Un musée où il y a des mouches et où on essaie de les attraper, c'est une exposition de mouches. Où il y a un dinosaure, tu vois par exemple il y a une illusion derrière on voit un vrai dinosaure avec les vrais os et puis devant on dit "tiens mon vieux comment ça va !", tu vois ils disent un truc comme ça, quoi, qui est rigolo. Qu'il y ait de l'humour dans le musée.* »

Son musée idéal serait celui où il y aurait de l'humour, un décalage, qu'on ne prendrait pas au sérieux, où l'on ne se prendrait pas au sérieux. Il s'agirait peut-être, à travers cette formulation, de « décoller » la visite de la problématique identitaire et de la pression familiale associée.

Quand visites et projet parental contribuent à « l'adhérence » de l'enfant aux musées

Quand les visites en famille s'ancrent dans un projet parental de transmission d'une pratique peu familière à l'adulte, et dont la mise à distance représente une certaine frustration, l'enfant peut n'avoir pas le choix de son attitude et montrer une « adhérence » à la pratique – forme d'adhésion mais sans réelle appropriation, marquée notamment par l'absence de toute critique et de déplaisirs formulés.

Cette réaction s'articule aussi à des visites en famille au cours desquelles les parents manifestent un malaise, une difficulté à l'égard du contenu et des codes du musée, dus à une faible familiarité, voire à un sentiment d'illégitimité. La visite en famille apparaît dans ce cas (*cf.* portrait n° 9) comme un lieu de transmission de la distance parentale, empêchant l'appropriation personnelle de la pratique par l'enfant.

Portrait de famille nº 9 (suite du portrait de famille nº 1)
Enzo ou l'adhérence aux musées : « ça nous a plu »

La démarche de la mère d'Enzo (37 ans, aide-soignante), déjà évoquée précédemment, est celle d'une transmission d'une pratique culturelle qu'elle n'a pas eue. Elle considère que la fréquentation de cet équipement est une « chance » qu'elle souhaite donner à ses enfants et elle le leur répète. Les visites en famille sont donc animées de cet objectif d'ouverture culturelle, de transmission de ressources qu'elle-même n'a pas reçues étant enfant, et qui aujourd'hui peuvent lui manquer.

Enzo, 11 ans, visite des musées avec l'école et en famille. Durant l'entretien, il évoque surtout la visite familiale du musée du Louvre ; sa mère nous apprendra qu'il a visité en famille d'autres musées et expositions – comme les musées de la Marine, du bonbon, une exposition sur l'Égypte – mais l'enfant ne semble pas les avoir mémorisés. Son attitude vis-à-vis des musées est très positive, répétant inlassablement « *ça m'a plu* », ne formulant ni critique ni déplaisir et argumentant peu ces avis, comme l'illustre par exemple cet échange sur sa visite du Louvre :

> « *(Enzo) – On a un peu tout regardé, ça nous a plu, et quand on est sortis on était contents d'avoir vu ce musée.*
> *(Enquêteur) – Oui ? Tu te souviens de ce que tu as vu ?*
> *(Enzo) – Plus exactement mais j'ai vu quand même des belles choses. J'ai vu des peintures, j'ai vu la Joconde, des peintures.*
> *(Enquêteur) – D'accord, et ça t'a plu ?*
> *(Enzo) – Oui.*
> *(Enquêteur) – Et il y a des choses qui t'ont moins plu dans cette visite ?*
> *(Enzo) – Non.* »

Si ses souvenirs sont peu précis, Enzo exprime une vision positive et respectueuse des musées mais finalement assez distante : il ne se dégage pas de son discours une véritable appropriation de ces visites. Il perçoit les musées comme des lieux de culture : « *c'est toujours pour avoir plus de culture, pour savoir des choses qu'on savait pas* ». Et il a compris les motivations parentales : « *C'est sûr qu'ils aiment bien nous montrer ça pour avoir plus de culture, de culture générale, c'est bien.* »

Néanmoins, la mère d'Enzo explique certaines difficultés rencontrées lors des visites. D'une part, leur déroulement ne correspond pas toujours à ce qu'elle imagine même si elle s'y est finalement adaptée : « *J'ai toujours mon idée en me disant je vais les tenir, je vais essayer de leur lire, de les intéresser, et ça se passe jamais comme je veux. Au début ils lisent un peu, et après ils vont par eux-mêmes et voilà. En fait je me suis rendue compte que si je voulais que ça marche, il fallait pas trop que je leur impose quelque chose. Donc voilà… Alors par contre c'est vrai que des fois les visites de musées c'est pas… Ils lisent pas tout ce qu'on lit d'habitude. Je me dis ils voient des choses et puis après on verra.* »

D'autre part, elle souligne à plusieurs reprises le coût financier des visites (« *je sais qu'ils font des ateliers mais c'est cher, c'est pas abordable* »), le budget des sorties culturelles : « *ils disent qu'il faut cultiver les enfants mais ça coûte cher, franchement ça coûte vraiment cher. On essaie de faire au mieux.* […] *Mais ça reste quand même cher, franchement. C'est un truc qui pose problème c'est certain.* […] *il faut que je cherche à chaque fois tout moins cher… et ça revient très cher* ». Le coût – en argent mais aussi en énergie – pèse donc aussi sur les visites, ce que perçoit l'enfant qui insiste aussi, durant l'entretien, sur cet aspect : « *C'est sûr que le musée du Louvre aussi c'était quand même assez cher, mais on se fait un plaisir de le voir quand même.* »

Enfin, le coût symbolique et psychologique apparaît des plus forts, quand la mère se trouve démunie pour proposer une médiation de l'exposition à ses enfants. Ainsi, les visites en famille se déroulent parfois avec peine, comme celle du Louvre racontée séparément par l'enfant et par sa mère. De cette visite, la mère conclut : « [le musée du Louvre] *depuis j'ose plus y retourner, j'ose plus y retourner.* […] *Aller visiter le musée du Louvre avec les enfants, ou par exemple le Panthéon tout ça, je le tente même pas. Parce que je sais pas comment je l'aborderais* ».

De son côté, Enzo raconte une visite à très forte cohésion où l'unité familiale semblait nécessaire pour se confronter à l'imposant musée : « *Parfois on se dispersait un peu mais les trois quarts du temps on était quand même ensemble parce qu'on voulait pas se perdre* […]. *On a un peu tout regardé, ça nous a plu, et quand on est sortis on était content d'avoir vu ce musée* ». L'utilisation des pronoms « on » et « nous » au détriment du « je » traduit cette identification familiale mise en avant par l'enfant qui ne se positionne pas comme acteur individuel. La visite en famille semble ici mettre en lumière le retrait initial des parents à l'égard de la pratique et la difficulté à se l'approprier.

L'attitude d'« adhérence » d'Enzo vis-à-vis des musées semble ainsi répondre à la motivation et démarche maternelle, à ses efforts mus par une volonté de « rattrapage » culturel : un tel projet parental impose le respect de l'institution muséale, ne laisse pas de place à la critique ou au déplaisir. Mais sa réaction fait aussi écho au déroulement de la visite où se manifeste la difficulté parentale à trouver sa place dans ces lieux, à y déambuler. La visite en famille apparaît aussi comme un lieu de transmission de la distance parentale.

Néanmoins, cette réaction d'adhérence implique un regard positif sur les musées. Mais elle interroge : dans quelle mesure permet-elle la construction d'un goût durable pour les musées ?

En l'absence de visite en famille : regard parental et visites scolaires

Quand les enfants ne visitent pas, ou très rarement, en famille, ils sont familiarisés aux musées par l'école. Si les modalités des visites et la situation scolaire de l'enfant influent sur sa réaction, la posture des parents, et plus précisément le regard qu'ils posent sur les musées y joue aussi un rôle essentiel : il peut encourager, inhiber ou faire obstacle à l'adhésion de l'enfant.

Quand le regard parental encourage

Ni consommateurs, ni accompagnateurs d'une pratique éloignée de leur culture d'origine, les parents de trois des enfants rencontrés posent un regard très positif sur les musées. Ils perçoivent la visite comme une activité éducative et intégratrice pour leurs enfants (*cf.* portrait de famille n° 10). Ici, le regard parental encourage et autorise l'adhésion de l'enfant qui, émancipé du retrait parental à l'égard des musées, peut explorer cette pratique. Inscrits dans une problématique d'intégration, ces enfants perçoivent les musées comme un élément de la culture vers laquelle ils sont tournés, et vers laquelle leurs parents les poussent. Leur adhésion aux musées, conjuguée à une situation scolaire positive, semble soutenue par ce regard parental.

Portrait de famille nº 10
Malik : faire partie des visiteurs

Âgé de 8 ans, Malik a visité plusieurs musées avec l'école, mais jamais en famille. Il a beaucoup apprécié ses visites scolaires, des musées du Louvre, du Quai Branly et d'Orsay, dont il a gardé beaucoup d'images et de souvenirs, témoignant de son implication lors de ces visites. Son adhésion est enthousiaste, et parfois proche de l'adhérence, laissant peu de place à la critique. Les visites sont organisées par l'école ce qui cautionne, pour lui, leur intérêt, étant investi et en confiance vis-à-vis de l'institution scolaire – c'est un bon élève :

« (Enquêteur) – Est-ce que c'est ennuyeux d'aller au musée ?

(Malik) – Non.

(Enquêteur) – Pourquoi ?

(Malik) – Parce que si c'était ennuyeux, on serait pas allés, on serait restés en classe pour travailler. »

Malik insiste sur l'affluence des visiteurs : cette communauté de « *tourismes* » [*sic*] dotés d'appareils photos, valorise le musée à ses yeux et lui donne envie de rejoindre ce groupe. Son enthousiasme autour de la Joconde se formule à travers le plaisir de voir un objet phare d'une culture qu'il peut partager avec beaucoup de gens – il en veut pour preuve l'affluence autour du tableau.

« (Malik) – (la Joconde) Elle est belle, en plus je l'ai vue de près ! [. . .] *Aussi il y avait plein de monde.*

(Enquêteur) – Oui ? Au musée du Louvre ? Autour de la Joconde ?

(Malik) – Autour de la Joconde.

(Enquêteur) – Pourquoi il y avait plein de monde à ton avis ?

(Malik) – Parce que la Joconde elle est connue.[. . .]

(Enquêteur) – Est-ce que ça sert à quelque chose (d'aller dans les musées) ?

(Malik) – Pour connaître les peintres.

(Enquêteur) – Et ça sert dans la vie de connaître les peintres ?

(Malik) – Oui, parce que quand tu es grand, si tu as envie d'être un peintre, tu dis à tout le monde "j'ai envie d'être comme Léonard de Vinci". »

Ainsi, pour Malik, les musées sont des lieux de socialisation – la connaissance des œuvres de Vinci permet d'acquérir un langage, des repères partagés. L'affluence constatée semble aussi valoriser les musées, lui donne envie de s'y intégrer. Le dessin qu'il réalise pendant l'entretien renforce cette analyse : tout le premier plan est occupé par des visiteurs. Les réactions de Malik vis-à-vis des musées reflètent un désir d'appartenance à cette population de visiteurs, de touristes.

La mère de Malik (30 ans, mère au foyer) ne fréquente pas les musées et s'en trouve éloignée notamment par sa culture malienne : « *chez nous il n'y a pas de musées !* ». Au début de l'entretien, elle me demande d'ailleurs de lui préciser ce qu'est un musée : (« *parce que les musées, il y a quoi dedans, il y a des photos c'est ça ?* »). Néanmoins, elle en a une image positive, bien que floue, les considérant comme des lieux éducatifs, d'apprentissage, donnant accès à la connaissance (« *pour comprendre beaucoup de choses* »). Les musées revêtent une dimension scolaire – car Malik s'y rend avec l'école – or la priorité pour elle réside dans l'intégration sociale de ses enfants, intégration promise par la réussite scolaire : comme l'école emmène les enfants au musée, elle valorise ce lieu.

Malik raconte ses visites scolaires à sa famille, percevant un bon accueil, la valeur qui leur est accordée, voire un encouragement de la part de ses parents.

« (Enquêteur) – Et qu'est-ce que tu leur as dit (à tes parents, après la visite) ?

(Malik) – On a vu la Joconde de près, et aussi il y avait un tableau où les tigres ils se mordaient avec le sang qui coulait.

(Enquêteur) – Tu leur as raconté les tableaux ?

(Malik) – Oui. Ils ont pensé que c'était très bien.

(Enquêteur) – Pourquoi ?

(Malik) – Parce que ça leur faisait plaisir, ils voulaient bien que j'aille voir la Joconde mais comme ils étaient très occupés ils pouvaient pas m'emmener. Et je suis allé avec ma classe et alors je l'ai vue de près. »

Le récit de Malik correspond aux dires de sa mère, heureuse de voir le plaisir et l'implication de son fils dans cette pratique :

« (Enquêteur) – Et quand il est rentré de ses visites, il vous en a parlé après à la maison ?

(Mère) – Si, il en a parlé beaucoup. Il m'a dit que c'était bien là-bas, "moi j'adore là-bas" … Franchement c'était très bien. À chaque fois qu'il parlait du musée, il était comme ça, il était comme ça [elle mime un sourire].

(Enquêteur) – Il était content ?

(Mère) – Il était très content, oui. Il a raconté à son frère, à son petit frère. »

Si Malik perçoit et intègre le regard positif de ses parents sur les musées, il n'exprime pas dans l'entretien leur distance vis-à-vis de cet équipement culturel. Il leur prête une pratique de visite sans lui, et évoque comme obstacles aux visites en famille, leurs occupations respectives, les siennes et celles de ses parents.

Ainsi, les musées n'appartiennent pas à la culture familiale de Malik mais ils bénéficient d'un regard positif et encourageant de ses parents qui les associent à la scolarité, essentielle à l'intégration sociale de leurs enfants. Conjuguée à sa situation scolaire qui participe à un premier mouvement positif, l'adhésion de Malik se nourrit de ses expériences de visite qui lui font percevoir la sphère muséale comme un lieu d'intégration culturelle : par l'affluence observée, par cette population de touristes valorisée, par l'acquisition d'un langage, de références qui ne sont pas familiales. Cette perception de la pratique est certainement soutenue par l'attitude de ses parents, qui autorise ce mouvement et cet enrichissement extérieur.

Quand le regard parental inhibe

Le regard parental peut aussi inhiber, et faire obstacle à l'adhésion aux visites de musées. C'est le cas pour deux enfants dont les parents ont une image très valorisante des musées, symboles de la culture française, et qui fondent des attentes telles dans l'adhésion de leur enfant, qu'elles génèrent adhérence ou rejet des visites (*cf.* portrait de famille n° 11). Là aussi, la pression et la projection parentale semblent empêcher toute appropriation personnelle de la pratique de visite.

Portrait de famille n° 11
Nora : « après j'avais des crampes »

Nora, âgée de 11 ans, pose un regard positif et respectueux sur les musées. Elle évoque plusieurs visites scolaires, au musée du Louvre, dans un château et au Sénat – assimilés à des musées – ainsi que des expositions à la Villette avec le centre de loisirs. Elle admire ces lieux qualifiés de « *luxueux* », « *soignés* » et se montre particulièrement marquée par leur aspect extérieur, notamment l'entrée des musées :

« (Enquêteur) – Je voudrais qu'on imagine qu'il y a un enfant ici qui n'est jamais allé dans un musée, il ne sait pas comment c'est un musée, comment tu lui expliquerais ce que c'est ?

(Nora) – Je lui décris l'entrée.

(Enquêteur) – Oui, c'est-à-dire ?

(Nora) – Comment c'est, si c'est bien présenté.

(Enquêteur) – C'est comment l'entrée d'un musée ?

(Nora) – Bien présenté, accueillant.

(Enquêteur) – Tu as des images de à quoi ça ressemble ?

(Nora) – Il y a des tapis. Des tapis de toutes les couleurs. Des beaux tapis. Il y en a sur les marches. »

Cette perception d'abord architecturale et décorative des lieux, est révélatrice de la distance avec laquelle elle appréhende la pratique. Ce sentiment de distance s'exprime également quand Nora évoque l'activité du visiteur de musée : « *on écoute, enfin on écoute ce qu'ils expliquent, de quoi ça parle* ». Si ce verbatim reflète une approche du musée plus auditive que visuelle – certainement liée à la médiation scolaire, il révèle aussi l'usage récurrent du pronom « ils » s'opposant au « nous » et au « on ». L'utilisation plus rare du « je » dénote une implication personnelle limitée dans la visite, une position plus spectatrice qu'actrice.

Néanmoins, elle parvient à évoquer ses goûts, notamment pour la Joconde (« *C'était soigné, il y avait beaucoup de couleurs. J'ai trouvé ça beau. C'était Léonard de Vinci qui l'avait peint* »). Elle ne formule aucun jugement négatif sur les lieux et les expositions, mais peut être plus critique sur la médiation orale : « *Quand il parle trop le guide* […] *il parle beaucoup beaucoup beaucoup.* »

Élève qui rencontre quelques difficultés scolaires – sa mère nous l'apprend – elle considère les musées comme des lieux de savoir, « *pour apprendre* », « *pour savoir des choses* », des lieux sérieux, déplorant que ses camarades puissent rire (« *Parce qu'il y en a quand ils voient une statue nue ils rigolent* […] *C'est pas drôle* »). Si elle adhère à cette pratique de visite, celle-ci apparaît parfois pesante. Au détour d'une question sur la fatigue muséale, elle explique être tombée malade après une visite :

« *(Nora) – Comme quand je suis allée au Sénat, j'étais tombée malade.*

(Enquêteur) – Après ?

(Nora) – Oui.

(Enquêteur) – Comme quoi, ça t'avait fatiguée ?

(Nora) – Oui, je sais pas après j'avais des crampes. »

Elle ressent l'appréciation positive de sa mère sur les visites scolaires (« *maman, elle a dit que c'était super et une bonne idée* »), et sur les musées en général, assimilant leurs deux perceptions (« *Elle trouve ça, comme moi, intéressant, bien* »).

En effet, la mère de Nora (45 ans, auxiliaire puéricultrice), porte un regard très positif sur les musées et les visites scolaires. D'origine marocaine, elle n'a pas visité de musées étant enfant expliquant que « *les mentalités* » – le rapport au patrimoine – sont différentes : « *je crois qu'ici on donne plus d'importance* ».

Elle s'intéresse à ces lieux, même si elle les fréquente peu, racontant longuement sa visite fascinée du musée de Topkapi lors d'un voyage organisé en Turquie (« *il y a des choses fascinantes, c'est un vrai bijou* »). En famille, elle évoque une visite du Louvre et une visite guidée de l'Institut du Monde arabe, organisée par le centre social, qu'elle a chaque fois appréciées. Elle accorde beaucoup d'importance à la fréquentation de ces lieux par les enfants, saluant les initiatives scolaires, invoquant l'obstacle financier à la réalisation de visites en famille : « *Ah moi je trouve ça génial parce qu'il y a des parents premièrement ils ont pas le temps et puis ils ont pas les moyens, là c'est organisé alors oui les parents ils participent mais c'est pas pareil que comme… nous on prend le train, ça revient beaucoup plus cher.* […] *Donc il y a une participation des parents mais pas énorme. Quand il y a un membre de la famille, moi je dis il aura la chance de visiter certaines choses même si moi j'y vais pas, elle elle ira. Moi je suis contente qu'il y ait des sorties comme ça au musée.* »

L'importance accordée aux musées répond aussi à la mission d'initiation à l'histoire de France que la mère de Nora leur attribue, initiation qui lui semble essentielle à l'intégration dans son pays d'accueil : « *Ça parle de culture, de l'histoire, ça fait partie… enfin je sais pas chacun ses origines mais ça parle de l'histoire quand même. Comme moi j'ai grandi au Maroc, je vous donne un exemple, j'ai toujours le handicap je connais pas toute l'histoire, là Nora en faisant l'histoire là je révise*

avec elle, et j'apprends des choses et je trouve ça merveilleux, parce que je me dis je vis en France la moindre des choses quand même c'est d'apprendre un minimum sur l'histoire de la France ça m'est arrivé de regarder des films historiques j'adore ça. Je sens qu'il y a un rapport quand même entre histoire et musée et tout ça… Je sais pas en visitant n'importe quelle pièce je pense qu'il y a quand même une histoire, un tableau, quelque chose… Ça parle les objets des fois. »

La visite de musée s'inscrit donc dans une problématique d'intégration, permettant la connaissance et l'appropriation de l'histoire française. Cette intégration répond à la fois au mouvement personnel de cette mère et à ce qu'elle ambitionne pour ses enfants. Elle exerce ainsi une forte pression sur l'intérêt que doit manifester sa fille pour les musées. Or Nora éprouve justement des difficultés à situer sa propre identité, comme le souligne sa mère : « *Faire la différence entre religion, nationalité et origine* […]. *C'est des questions qui reviennent tout le temps, elle a toujours du mal. Elle me dit "Mais je suis quoi ? Je suis de quelle nationalité ?" Là par exemple on remplissait le dossier de collège cette semaine, oui tu es française d'origine marocaine. Et des fois elle me mélange la religion, c'est pas encore acquis quoi.* »

On peut émettre l'hypothèse que l'adhérence de Nora à ces lieux et sa position de spectateur reflètent à la fois cette difficulté identitaire et la pression maternelle. La distance respectueuse qu'elle manifeste à l'égard des musées traduit qu'elle ne se les approprie pas, y restant étrangère. Ses « crampes » ressenties après une visite pourraient symboliser cette crispation autour d'une pratique culturelle très investie du regard maternel, que l'enfant a du mal à reconnaître et s'approprier.

Quand le regard parental fait obstacle

Enfin, certains parents se montrent indifférents aux musées et aux visites scolaires : cette indifférence peut être perçue par l'enfant comme une disqualification de la pratique. Quand le contexte familial connote ainsi de peu d'intérêt la visite de musée, notamment par rapport à d'autres activités, l'adhésion de l'enfant est beaucoup plus difficile, préférant la distance et le retrait à l'égard de la sphère muséale.

Portrait de famille n° 12
Gary : quand les musées n'appartiennent pas à la culture familiale

Gary (9 ans) évoque quelques visites scolaires – le Louvre surtout – et les expositions de la Maison des jeunes de Palaiseau. Il a très peu de souvenirs de ces visites, et si au début de l'entretien, il exprime un avis plutôt positif sur les musées, bien que peu argumenté, au fil de l'entretien il invoque un certain ennui. Il ne formule pas de rejet vis-à-vis de cette pratique mais plutôt une forme d'indifférence, de distance, à l'égard d'une pratique qu'il semble subir et dans laquelle il ne s'investit pas :

« *(Enquêteur) – Et le musée du Louvre tu y es allé avec qui ?*
(Gary) – Avec ma maîtresse et mes camarades.
(Enquêteur) – D'accord, et c'était comment ? Tu te souviens ?
(Gary) – Pas trop mais il y avait beaucoup de tableaux.
(Enquêteur) – Oui ? Est-ce que ça t'avait plu ?
(Gary) – Oui.
(Enquêteur) – Qu'est-ce qui t'avait plu ?
(Gary) – Ça je me souviens plus très bien.
(Enquêteur) – C'était une sortie qui t'avait semblé agréable ou désagréable ?

(Gary) – Agréable.

(Enquêteur) – Pourquoi ?

(Gary) – [silence] *Oui parce que… enfin je m'en souviens pas trop bien. […]*

(Enquêteur) – Est-ce que c'est intéressant d'aller dans des musées ?

(Gary) – Non.

(Enquêteur) – Pourquoi ?

(Gary) – Des fois on s'ennuie.

(Enquêteur) – Pourquoi on s'ennuie ?

(Gary) – Parce que c'est un peu trop long, des fois on a envie de partir… Des fois on a envie de partir parce que c'est un peu ennuyant, c'est fatigant et puis c'est long à marcher. »

Enfin son retrait s'exprime dans le fait que les musées ne lui paraissent pas destinés : « *c'est plus pour les adultes* […] *nous les enfants on n'est pas comme les adultes, on s'intéresse pas trop aux expositions, alors que les adultes ils s'intéressent à presque tout, aux expositions, à aller au musée* ».

Au début de l'entretien, le père de Gary (49 ans, chauffeur routier) porte un regard positif mais distancié sur les musées, qu'il associe aux monuments : « *Musée ? C'est le plus célèbre, c'est la Tour Eiffel !* [rires] *C'est la Tour Eiffel ! Il y en a d'autres que j'ai vus sur des sites sur internet, que j'ai vus même avant qu'il y ait internet, que j'ai vus sur des bouquins… Il y a la statue de la Liberté aussi.* »

Mais l'entretien glisse constamment du sujet du musée à la transmission de ses origines, occasion de raconter sa propre trajectoire. D'origine béninoise, le père de Gary insiste beaucoup sur la transmission orale de l'histoire et de sa culture, par les anciens :

« *(Père) – Nous on peut pas l'emmener* [dans les musées] *parce qu'on n'a pas beaucoup de temps, il faut qu'on travaille, et le peu de temps qu'il reste on se le partage en famille. Avec ses grands-parents, parce que la culture africaine veut que les anciens soient auprès de nous, il ne faudrait pas les rejeter, les repousser.*

(Enquêteur) – Oui il y a beaucoup de liens…

(Père) – Et il y a des trucs que le grand-père même transmet directement à l'enfant, sans passer par le père. Donc bon Gary est né ici, moi je ne suis pas né ici mais j'ai deux frères et sœurs qui sont nés ici, tous les autres sont nés en Afrique et mon père servait dans l'armée française. »

La transmission de sa culture d'origine est donc essentielle et passe moins par les objets et les musées (« *en Afrique les musées africains il n'y en a pas beaucoup* ») que par la langue, les us et coutumes. Regrettant que Gary s'implique peu dans l'appropriation de cette culture, il compare son attitude à celle de sa jeune sœur, plus curieuse de sa culture d'origine, alors qu'il déplore que Gary soit plus tourné vers la France :

« *(Enquêteur) – Et à votre avis quelle image il a des musées Gary ?*

(Père) – Il aime bien.

(Enquêteur) – Il aime bien ?

(Père) – Contrairement à sa sœur il est plus centralisé ici.

(Enquêteur) – Ah oui il est plus ancré ici ?

(Père) – Oui, oui. Sa sœur elle a 6 ans, elle pose beaucoup de questions et elle apprend même à parler le patois, elle parle beaucoup mieux que… elle sait dire "bonjour, comment vas-tu, tiens, viens, à demain, bonne nuit, que Dieu nous garde" … Elle a quelques mots…

(Enquêteur) – Elle s'intéresse à ses origines ?

(Père) – Oui beaucoup plus, Gary c'est [soupir] *… Sa sœur s'y intéresse beaucoup plus.* »

Ainsi, les musées ne s'inscrivent pas dans l'agenda de la famille. Le temps libre est principalement passé et partagé en famille à domicile : « *Donc on est toujours en mouvement, entre nous surtout, mais on sort pas beaucoup, la visite des musées par exemple non, très peu.* »

Par rapport à l'institution scolaire, le père de Gary insiste sur le peu de temps qu'il a passé à l'école, sur l'absence de diplômes et les conséquences sur le déroulement de sa vie. Il relie cette

instruction trop courte aux difficultés ensuite rencontrées, à son parcours chaotique, oscillant entre la France et le Bénin.

Pourtant, contrairement à d'autres parents qui souhaitent compenser avec leur enfant, il ne projette pas la réussite scolaire de Gary. Il positionne même celui-ci dans sa continuité, évoquant ses difficultés scolaires comme « un problème familial ».

Le regard porté par le père de Gary sur les musées explique peut-être la distance et la réaction de retrait de Gary vis-à-vis de cet équipement culturel. En effet, la transmission de sa culture d'origine est essentielle pour ce père, mais elle ne passe par les musées, équipement occidental s'il en est, le patrimoine béninois se transmettant d'abord par la langue et les coutumes. Ainsi Gary ne s'implique pas vis-à-vis des musées tout en maintenant aussi une distance avec la culture béninoise, ce que déplore son père. Le contexte familial, contrairement aux exemples précédents, n'encourage pas ici l'adhésion à la visite de musées, voire l'associe implicitement à un ancrage dans la culture française au détriment de la culture familiale béninoise.

Même pour les enfants qui ne fréquentent pas de musée en famille, le regard parental compte : il a un impact sur la construction des rapports aux musées de l'enfant, révélant à la fois la dimension identitaire de la pratique – et sa conciliation avec la culture familiale – et les effets de pression et de distance parentale à l'œuvre. Que ce regard parental autorise et encourage la pratique de l'enfant, y fasse obstacle ou l'inhibe, il se combine à d'autres facteurs, en particulier la situation scolaire de l'enfant qui participe à la réception des visites organisées par l'école.

Pour conclure : S'approprier une pratique culturelle au sein de la famille

À travers les réactions des enfants et les différents contextes familiaux rencontrés, on a pu identifier des leviers d'appropriation de la pratique de visites : ces processus montrent un enfant acteur dont les comportements participent à l'élaboration d'une pratique culturelle personnelle.

Le dialogue et l'échange comme facteur d'appropriation

Chez les enfants réagissant par l'adhésion aux musées, le dialogue en famille autour des visites apparaît comme un élément clef de l'appropriation personnelle de la pratique. D'une part, au sein de familles investies dans une pratique de visites, les échanges servent à l'enfant à se positionner par rapport aux autres membres de la famille. L'entretien mené avec Léo, 9 ans, est révélateur de cette nécessité pour lui de connaître les goûts de ses parents et de son frère, pour en interroger la convergence ou la divergence avec les siens.

« (Léo) – Moi des fois dès qu'on sort du musée je dis tout le temps, enfin je leur demande "qu'est-ce que vous avez préféré ?"
(Enquêteur) – Ah oui, pourquoi tu leur demandes ça ?
(Léo) – Je ne sais pas, parce que moi j'aime bien savoir.

(Enquêteur) – Ce qui leur a plu ?
(Léo) – Oui.
(Enquêteur) – Qu'est-ce que ça apporte de savoir ce qui leur a plu ?
(Léo) – Pour voir si on a les mêmes opinions. »

Pendant la visite elle-même, stimulées ou non par les adultes, les interactions entre parents et enfants permettent partage et publicisation des goûts de chacun. Ces échanges engagent ainsi les enfants non pas à subir la pratique mais à être actifs dans l'interrogation de leurs goûts. Ils permettent à chacun de prendre la parole et de se positionner personnellement vis-à-vis de la pratique de visite, comme le raconte cette mère (41 ans, avocate) : « *Quand on était au MoMA, moi j'étais totalement mais alors complètement hermétique, c'était de l'art moderne, Éva était vachement sensible, donc moi je provoquais en disant que c'était nul. Éva défendait les œuvres en disant des choses assez pertinentes, voilà ça a marché comme ça.* » Le dialogue au sein du cercle familial, en permettant à l'enfant une expression personnelle de son rapport aux musées, favorise ainsi la construction de son propre regard sur la pratique de visites.

D'autre part, au sein des familles visitant plus rarement les musées, les visites scolaires sont l'occasion, pour les enfants qui réagissent par adhésion, d'exprimer leur expérience et leur appréciation. Leur regard est cette fois unique, leurs parents n'ayant pas partagé cette pratique (*cf.* portrait de famille n° 10). Pour que ce dialogue ait lieu, il est cependant nécessaire que le récit des visites soit valorisé par les parents, comme l'explique Amel (8 ans) à propos de sa visite du musée d'Orsay : « *J'ai raconté plein de choses j'ai parlé pendant tout le repas du musée… Et après ma mère elle m'a dit "Dis donc t'en retiens des choses !"* »

S'approprier une pratique investie par la famille

Quand les parents sont des visiteurs assidus et que les visites en famille sont fréquentes, l'adhésion des enfants revêt des modalités particulières destinées à rendre possible une appropriation personnelle de la pratique. Ces enfants parviennent à aménager un jeu, un écart vis-à-vis de la pratique et des goûts parentaux, à exprimer une distance qui leur est propre, afin que la pratique devienne personnelle. Ces appropriations prennent des formes multiples, mais manifestent toujours un écart, un décollement par rapport au regard parental, au goût familial ou au mode de visites en famille.

Éva, 9 ans, trouve par exemple dans ses cours de dessins des ressources extérieures au contexte familial pour développer une appréhension personnelle des tableaux qui facilite l'expression de ses propres goûts auprès de son entourage. Quant à Léo, 9 ans, qui baigne dans un univers familial artistique où les musées d'Art sont visités assidûment, il exprime sa préférence et sa différence à travers les musées de Sciences et Techniques, moins investis par ses parents. Il argumente que ce type de musées lui permet d'être actif, de s'impliquer dans l'exposition, affirmant son moindre intérêt pour des objets statiques. Ces quelques exemples illustrent plusieurs façons dont l'enfant parvient à être acteur au sein d'une pratique culturelle familiale, à se distancier de l'adhésion parentale, à créer un espace pour dire « je ». Si un jeu d'appartenance, procédant par imprégnation, peut favoriser l'intérêt

pour les musées, il doit aussi permettre de s'en distancier pour rendre la pratique personnelle.

Richesses et complexités de la socialisation muséale

Bien que les sources de socialisation se soient diversifiées, notamment par l'intermédiaire de l'école qui investit la sphère muséale, l'analyse des rapports des enfants aux musées met en lumière les influences de la famille, sans pour autant que cette pratique se construise dans un entre-soi familial. Contrairement à d'autres consommations culturelles, la visite de musée n'est pas sous l'influence du groupe de pairs, qui la maintient à distance, l'inscrit comme une pratique avant tout personnelle, et non comme un support de sociabilité enfantine [45], ce qui explique d'autant plus la force de l'influence familiale. Cependant, celle-ci n'agit pas comme une reproduction mécaniste sur les réactions de l'enfant, mais conjugue imprégnation de modèles culturels parentaux et projets éducatifs, d'une part, désirs d'appartenance et d'individuation de l'enfant, d'autre part, suivant des paramètres qui ne relèvent pas – ou pas seulement – de la différenciation sociale.

Ainsi l'analyse qualitative des interactions entre enfants, parents et école, en partant du point de vue de l'enfant, fait apparaître d'autres facteurs déterminants les goûts que ceux révélés dans les grandes enquêtes quantitatives. Sans l'invalider, elle nuance le schéma bourdieusien de transmission, en complexifie les termes en montrant combien les relations intrafamiliales contribuent aux réactions différenciées des individus. À l'échelle des adultes, le statut parental modifie les pratiques et rapports aux musées, permettant des visites impensables dans un autre contexte. Les outils de médiation au sein des expositions sont alors déterminants afin d'optimiser le déroulement de la visite en famille et ses bénéfices tant individuels que collectifs.

Résumé

Conjuguant plusieurs recherches quantitatives et qualitatives, cet article cherche à comprendre comment se construit à la fois la visite en famille comme pratique culturelle et le public qui la pratique. Des motivations individuelles aux enjeux collectifs, il s'agit d'appréhender ce qui se joue pour les parents et pour les enfants, entre recomposition et bouleversement des pratiques de visite pour les premiers, construction des rapports aux musées pour les seconds. La socialisation enfantine au musée apparaît alors traversée par des processus d'imprégnation des modèles parentaux, les projets éducatifs et par le regard parental posé sur la visite scolaire.

45 Les entretiens révèlent combien les enfants ignorent les pratiques de visites de leurs pairs, ne s'y intéressent pas, en parlent très rarement entre eux. Seules les visites scolaires peuvent faire l'objet de commentaires, cantonnés à l'espace de la classe et ne circulant pas dans la cour de récréation.

Réflexions sociologiques et politiques publiques à destination des familles

Benoît Céroux

La famille contemporaine présente des contours différents de la famille traditionnelle. Ils apparaissent parfois diffus, fluctuants, insaisissables. Si les différences avec les modèles familiaux antérieurs sont réelles, replacées dans un temps plus long, les oppositions avec le modèle considéré aujourd'hui comme traditionnel sont moins saillantes, laissant entrevoir des axes de continuité. C'est ce chemin historique qu'emprunte, en premier, ce texte. Il s'agit ensuite de comprendre, plus particulièrement, l'émergence du modèle contemporain, en l'articulant aux modèles antérieurs. Le dernier mouvement examine les conséquences de l'organisation familiale contemporaine sur les politiques publiques, notamment autour de la conciliation des temps.

De la famille d'une société rurale à la famille contemporaine

Plusieurs modèles (normatifs) se sont succédé au cours du temps, dont seuls les trois plus récents en Europe sont esquissés ici à grands traits : rural, industriel et contemporain. Ce dernier donne parfois l'impression d'une relative incertitude, en partie parce qu'il est sans doute encore en construction, en partie parce qu'il s'inscrit dans un contexte d'individualisation, c'est-à-dire à un moment où la définition des identités statutaires est mise au second plan : l'invention de la partition, l'authenticité de soi, rendent plus difficile à cerner les caractéristiques d'un rôle paternel – ce qui peut faire penser à de l'inconsistance, de l'instabilité [46].

Modèle de la société rurale

Globalement, le modèle rural va jusqu'à la Révolution française et correspond au modèle « traditionnel ». Il repose sur la religion, qui cimente la famille et la société : le père tire sa puissance de la religion, et il est d'autant meilleur père qu'il respecte les principes édictés par la religion [47]. La virginité et la fidélité de la femme sont les garants de la paternité dans la mesure où il n'y a aucune autre preuve possible de paternité. Cela est d'autant plus important que la société repose sur le respect de la tradition et sur la transmission du patrimoine. Cela détermine aussi la place de l'enfant comme maillon de la chaîne générationnelle. En fait, le souci

46 Castelain-Meunier C., *Cramponnez-vous les pères ! Les hommes face à leurs femmes et à leurs enfants*, Paris, Albin Michel, 1992.

47 *Idem.*

de perpétuation de la lignée, de l'inscription dans la litanie des générations valorise le souvenir de ce que les ancêtres pensaient au détriment de ce que les individus peuvent penser par eux-mêmes. Le père occupe alors une place prépondérante car il est « l'organe de la tradition, l'interprète de la coutume, l'arbitre des mœurs [48] ». La déférence et le respect avec lesquels les enfants l'abordent teintent de crainte l'amour qu'ils ressentent pour lui.

Modèle de la société industrielle (première modernité)

Avec la société industrielle, la paternité est désacralisée puisqu'elle ne repose plus sur l'incarnation dans la famille du pouvoir de Dieu. Il perd aussi une partie de son pouvoir puisque la loi ne lui reconnaît plus le droit de désigner son héritier (répartition à part égale entre les enfants légitimes avec le code Napoléon). Le père peut être critiqué, notamment en cas de carences – lorsqu'il dépense son salaire au bistrot par exemple, c'est-à-dire lorsqu'il détourne son revenu de la famille. Avec l'industrialisation, sphères familiale et professionnelle s'éloignent : « Le père transmet à son fils les valeurs de la société industrielle et l'initie. La mère transmet à sa fille son intériorité, son savoir-faire ménager [49]. »

Dans la *famille moderne*, du XIXe siècle aux années 1960, l'amour est possible dans le mariage, leur conciliation n'est plus antinomique, impossible, comme dans les périodes précédentes. L'attention portée à l'enfant, ainsi qu'à ce qui le concerne (par exemple sa santé et son éducation) est croissante, dans le mouvement engagé au cours des siècles précédents. Cette attention est un exemple de la place primordiale accordée aux relations interpersonnelles au sein de la famille. La famille moderne se caractérise, enfin, par une division stricte des rôles sexuels, des tâches au sein de la famille. Entre le début des années 1920 et la fin des années 1960, il était évident pour tout le monde que l'homme travaille à l'extérieur du domicile afin d'apporter des revenus et que la femme restait à l'intérieur afin de s'occuper au mieux des enfants.

Ce modèle familial est celui que décrit Parsons au cours des années 1950, et dans lequel la division sexuelle des tâches au sein de la famille (de procréation) est considérée comme fonctionnelle. La famille se rapproche de l'organisation spécialisée des petits groupes centrés sur une tâche : le *leader instrumental* vise l'accomplissement des objectifs assignés au groupe, il coordonne l'action de chacun, commande ; le *leader expressif* est sensible au bon fonctionnement du groupe. Dans la famille, la tâche principale du groupe est l'éducation des enfants, la formation de leur personnalité, etc. L'homme-père est le leader instrumental : pour la survie du groupe, il est pourvoyeur de revenus, ce qui lui confère une autorité légitime. La femme-mère est le leader expressif : elle assure la qualité des relations en réduisant les difficultés [50] et en faisant attention à ce que tous les membres puissent participer

48 Tocquevlille (de) A., *De la démocratie en Amérique*, volume 1, Paris, Gosselin, 1840, p. 64.

49 Castelain-Meunier C., *La place des hommes et les métamorphoses de la famille,* Paris, Presses universitaires de France, 2002, p. 53.

50 L'attribution de rôles clairement distincts à chacun des membres de la famille accompagne le mode de prévention des conflits dont je parlais tout à l'heure : le mari-père est le principal pourvoyeur de revenus tandis que l'épouse-mère s'attache principalement à l'éducation des enfants.

à la vie de famille. Elle apporte chaleur, sécurité et soutien psychologique, autant de choses essentielles à une bonne socialisation des enfants. La complémentarité des rôles de leaders expressif et instrumental permet à la famille de bien fonctionner, et nécessite une division sexuelle des tâches nette.

C'est ce modèle que l'on a le plus souvent à l'esprit lorsque l'on pense à la famille « traditionnelle », alors qu'il représente déjà une évolution par rapport à celle-ci. Toutefois, c'est bien le modèle de père qu'ont connu les adultes de plus de 30 ans – et qui sert souvent de repoussoir aux contemporains.

Modèle de la société contemporaine (seconde modernité)

Les années 1960 marquent le passage progressif au modèle de la *famille postmoderne*, principalement caractérisée par la remise en cause des premiers traits (association amour et mariage) et du dernier trait (division sexuelle des rôles) définissant la famille moderne. Cela ne conduit ni à la fin du mariage, ni à une répartition égalitaire des tâches familiales entre homme et femme ; ce qui a changé, c'est le regard que les individus portent sur eux en leur retirant la légitimé dont ils étaient crédités auparavant[51]. Ainsi, le développement de l'union libre marque-t-il la forte dissociation entre amour et mariage de même que, quelques décennies après, le nombre croissant de naissances hors mariage.

Le passage de la famille moderne à la famille postmoderne correspond, dans la perspective du sociologue François de Singly, à une augmentation de la centration sur les relations interpersonnelles. Celles-ci ne sont plus valorisées pour elles-mêmes mais pour les satisfactions qu'elles procurent (conformément à la logique de l'individualisation présente dans la société de manière générale). La dimension *relationnelle* de la famille s'inscrit dans le cadre de la famille nucléaire : dans un même foyer vivent le père, la mère et les enfants célibataires. Elle correspond donc aussi à la famille conjugale de Durkheim, ainsi qu'à la famille éducative de Philippe Ariès (qui met ainsi l'accent sur la relation entre parents et enfants). Elle exprime bien le processus de valorisation de l'amour dans la famille à l'œuvre depuis la seconde moitié du XVIII^e^ siècle : montée du sentiment de l'enfance (c'est-à-dire comme période distincte, spécifique, dans la vie de l'individu), du sentiment de l'intimité familiale et de l'amour dans le mariage. La famille conjugale devient le modèle dominant dès lors que ces trois mouvements sont suffisamment présents dans la société[52].

L'avantage de la désignation de « famille relationnelle » est de pouvoir englober à la fois la famille conjugale et la famille éducative (et de mettre l'accent sur ce qui les réunit : l'affection entre les membres de la famille). Son inconvénient est que, ce faisant, elle mêle dans une même catégorie des familles dont le fonctionnement, aussi bien que la fonction sociale, diffèrent. Il faut donc faire attention à ne pas réduire ou nier l'originalité de la famille contemporaine (postmoderne) par rapport à d'autres types de famille, y compris des familles nucléaires (modernes).

---

51 Singly (de) F., *Sociologie de la famille contemporaine*, Paris, Nathan, 1993.

52 Singly (de) F., « Le changement de la famille et ses interprétations théoriques », *La sociologie française contemporaine*, J.-M. Berthelot (dir.), Paris, Presses universitaires de France, 2003, p. 185-197.

C'est pour éviter cet écueil que Singly ajoute la dimension *individualiste* pour qualifier la famille contemporaine. Cet adjectif ne correspond pas à une vision négative, mais bien au versant positif de l'individualisme, celui qui correspond à la valorisation de l'individu, de l'individualité de chacun. Pour être suffisamment forte au sein du couple, l'idéologie de l'individualisme a besoin d'une société salariale dans laquelle le capital scolaire structure le marché du travail. En effet, le capital scolaire a la particularité d'être à la fois intériorisé et incessible, c'est-à-dire que la distribution et la légitimation de la place occupée par l'individu dans le marché du travail (et dans la société) dépendent moins de compétences et de caractéristiques héritées que de celles acquises par l'individu, celles qui lui sont propres.

Comprendre l'émergence de la famille contemporaine à travers les évolutions démographiques

Les structures familiales ont connu depuis une cinquantaine d'années des changements importants. Les évolutions démographiques en témoignant sont bien connues : abaissement du nombre des mariages, accroissement des cohabitations et des naissances hors mariage, diminution du nombre d'enfants et âge plus avancé des mères, augmentation du nombre des divorces et de la monoparentalité ainsi que des recompositions familiales.

Des formes parfois similaires, mais des significations particulières

Voulant comprendre ces changements dans la famille tout en les dédramatisant, expliquer les modifications de la famille sans les associer à une période de crise, des anthropologues ont écrit une *Histoire de la famille*[53]. Se rapportant à des sociétés différentes de la société occidentale contemporaine (entendons « de l'époque »), ils peuvent relativiser les changements en cours, les nouveautés découvertes par les démographes et les sociologues. Qu'il s'agisse de la cohabitation, de la monoparentalité ou de la pluriparentalité, des situations comparables se trouvent soit dans le passé des sociétés occidentales, soit sous d'autres latitudes. Dans cette perspective, il n'y a plus évolution des modèles familiaux, mais diversité, résurgence, disparition ; l'idée sous-jacente est celle d'un stock limité de modèles familiaux s'exprimant différemment selon les époques et les lieux.

Or, si la logique de la résurgence de certaines formes familiales prises dans un stock limité refuse une pensée évolutionniste, elle mène aussi à un raisonnement dans lequel le changement n'existe pas. En fait, elle repose avant tout sur une analyse de la morphologie, au détriment du « sens vécu que les individus attribuent à

53 Burguière A., Klapisch-Zuber C., Segalen M. et Zonabend F. (dir.), *Histoire de la famille*, Armand Colin, Paris, 1986.

leurs pratiques[54] ». C'est pourtant là une différence majeure ! C'est pourtant là que résident l'innovation, la différence avec le passé et avec l'ailleurs.

S'intéresser au sens des pratiques donne la mesure de l'écart entre les situations contemporaines et les autres (passées ou lointaines). Ainsi, les recompositions familiales suite à un veuvage ou à un divorce n'ont rien de commun. Sans parler de la volonté des acteurs en la matière, ni le droit ni les personnages en présence ne sont les mêmes (aucun conjoint n'a complètement disparu).

Outre le nombre, la situation des « filles mères » des années 1950 et celle de chefs des foyers monoparentaux n'ont que peu à voir. D'une part, le regard social n'est pas si dur. D'autre part, il y a peu en commun entre un enfant naturel que son père n'a pas reconnu (et qui lui est souvent inconnu) et un enfant né d'un couple qui s'est séparé après avoir vécu tous ensemble, en famille.

Le concubinage du XIX^e siècle n'est pas non plus équivalent à la cohabitation du XX^e siècle. En effet, si les couples qui vivaient durablement en dehors du mariage au début de l'ère industrielle obéissaient aux contraintes de la pauvreté, ce n'est plus le cas des couples à partir des années 1970. Ceux-là « refusent délibérément, pour un temps tout au moins, l'institution ». La nouveauté ne tient pas au fait de vivre hors mariage mais à la volonté de « garder la maîtrise totale de sa vie privée », notamment en refusant « de voir leur vie intime réglée par les prescriptions d'un code général[55] ». On peut citer à titre d'exemple ici l'évolution des reconnaissances paternelles des enfants nés hors mariage, passant de 33 % avant le premier mois de l'enfant en 1965 à 83 % en 1994[56].

La double désinstitutionnalisation de la famille

Prendre en compte le sens des acteurs permet, en outre, de questionner d'autres modifications importantes qui s'inscrivent sur la période considérée : le droit ou les politiques familiales par exemple. Voici introduite la double désinstitutionnalisation de la famille dont parle Louis Roussel avec « d'une part une sorte d'hésitation des couples à entrer dans l'institution, et d'autre part un assouplissement de la loi qui, dans l'esprit des législateurs, devait atténuer cette réticence[57] ».

Le fait qu'un nombre croissant de personnes refuse l'institution matrimoniale conduit Roussel à s'interroger sur le sens même du mariage : a-t-il toujours valeur d'institution ? « Les conjoints peuvent bien, comme autrefois, penser que cet acte transforme à la fois leur solidarité véritable et leur statut social. Mais d'autres, tout en se mariant eux aussi, ne verront là qu'une formalité socialement utile. […] Le refus de reconnaître la valeur intrinsèque d'une législation témoigne que, dans certains milieux, la norme est bien de ne se marier qu'en déclarant que l'on cède simplement à des contraintes sociales. Si bien qu'en réalité, la différence existe sans

54 Singly F., *op. cit.*, 2003, p. 192.

55 Roussel L., *La famille incertaine*, Paris, Odile Jacob, 1989, p. 101.

56 Munoz-Pérez F., Prioux F., « Les enfants nés hors mariage et leurs parents. Reconnaissances et légitimations depuis 1965 », *Population*, 54^e année, n° 3, Paris, INED, 1999, p. 481-508.

57 Roussel L., *op. cit.*, 1989, p. 90.

doute moins entre ceux qui se marient et ceux qui ne le font pas qu'entre ceux qui attribuent une valeur intrinsèque au mariage et ceux qui la refusent[58] ».

Parallèlement, depuis cinquante ans, la législation matrimoniale et familiale a progressivement gommé les différences entre les époux, entre les parents, entre les enfants (naturels/légitimes) ; cet assouplissement du droit (Roussel) correspond à une perte de légitimité de la définition des individus en référence à des dimensions statutaires (Singly).

En matière de législation matrimoniale, on mentionnera notamment la réforme des régimes matrimoniaux de 1965, faisant apparaître la notion d'égalité des époux dans le domaine patrimonial et l'abolition, en 1970, de la prééminence maritale qu'exprimait la notion de chef de famille (les dernières traces d'inégalité disparaîtront en 1985). L'instauration du pacte civil de solidarité (Pacs) en 1999 crée une situation sans doute plus ambiguë, puisqu'il correspond à la fois à une certaine institutionnalisation (par rapport à l'union libre) et à une désinstitutionnalisation (par rapport au mariage). Cette seconde voie est toutefois développée par l'alignement des régimes fiscaux du Pacs et du mariage (en 2005) et, en 2007, par le rapprochement du Pacs avec le mariage en ce qui concerne la publicité (état civil), l'assistance et le régime des biens. Depuis 2012, le mariage ne tient plus compte de la différence de sexe entre les conjoints.

Parallèlement à la législation matrimoniale, les lois régissant le divorce tendent également vers un rapprochement des situations de droit et des situations de fait, constituant une partie de la désinstitutionnalisation selon Roussel. La réforme de 1975 introduit une pluralité des types de divorce en ajoutant, au divorce pour faute, le divorce par consentement mutuel et le divorce pour rupture de la vie commune. À partir de 2004, il devient possible de divorcer lors d'une comparution unique devant le juge aux affaires familiales en cas de divorce gracieux – tandis que la « demande acceptée » devient « acceptation du principe de la rupture du mariage », et passe des formes gracieuses (consentement mutuel) aux formes contentieuses.

C'est sans doute en matière de filiation et d'autorité parentale que l'assouplissement du droit est la plus manifeste. En effet, la réforme de la filiation de 1972 instaure une égalité des filiations légitimes (enfants issus d'un couple marié) et des filiations naturelles (enfants issus d'un couple non marié), puis une loi de 1982 élargit les modes d'établissement de la filiation naturelle (par la possession d'état). Depuis 2006, l'enregistrement de la naissance sur l'état civil n'indique plus le statut matrimonial des parents, marquant ainsi la fin de la distinction entre filiations naturelle et légitime. On retrouve un mouvement similaire, avec une chronologie imbriquée, en ce qui concerne l'exercice de l'autorité parentale – instaurée en 1970 en lieu et place de la puissance paternelle. En 1987, elle s'exerce conjointe par le père et la mère en cas de divorce et à l'égard des enfants naturels puis, à partir de 1993, lors de désunions libres. Depuis 2002, l'exercice de l'autorité parentale conjointe n'est plus distingué en fonction de la filiation mais du lien entre les parents (unis ou non – quel que soit le type de séparation conjugale). En autorisant la mise en place d'une résidence alternée de l'enfant chez ses deux parents en

58 *Idem*., p. 103.

cas de séparation, cette loi permet en outre de mettre en accord situation de fait et situation de droit pour ceux qui la pratiquaient en marge du droit.

Ainsi, au-delà de la diversité des structures familiales et des évolutions démographiques, ces changements mettent en évidence une nouvelle manière de concevoir la place de l'individu (conjoint, parent ou enfant) dans la sphère privée et ne se comprennent que par référence aux mouvements de privatisation du fonctionnement familial et d'individualisation des liens familiaux. Ils témoignent en même temps d'une dissociation des différents rôles attribués à la famille, qu'il s'agisse de la procréation et de la sexualité, de la conjugalité et de la parentalité.

Parallèlement à ces modifications démographiques et juridiques autour de la famille, ce sont aussi les comportements professionnels qui ont évolué et, à leur suite, les politiques publiques à destination des familles. Nous aborderons ici plus spécifiquement les politiques familiales d'articulation des temps. En effet, la conciliation entre vie professionnelle et vie familiale est inscrite au cœur des politiques familiales depuis que les femmes – et plus particulièrement les mères – ont massivement rejoint (à nouveau) la société salariale. Entre succession des périodes d'activité et des périodes familiales, cumul des temps professionnels et familiaux, partage entre les deux sphères, plusieurs manières de résoudre la question de la conciliation peuvent être envisagées. En instaurant des dispositifs d'articulation s'inscrivant dans ces trois directions, les politiques familiales françaises préfèrent laisser le choix aux familles plutôt que de promouvoir un modèle normatif.

Politiques familiales d'articulation des temps [59]

Avec la participation croissante des mères au marché de l'emploi salarié (et surtout en dehors du domicile) à partir des années 1970 [60], les politiques publiques (familiales) ont cherché à résoudre la question de l'accueil du jeune enfant, jusque-là assuré en interne par la famille (c'est-à-dire essentiellement par les mères, ou le réseau familial, notamment les grands-mères). Deux directions ont alors été suivies. La première, plutôt moderniste, cherche à adapter le besoin de garde du jeune enfant à la nouvelle situation en l'externalisant, par le développement de l'accueil collectif ou individuel (davantage par les assistantes maternelles que par les gardes à domicile). La seconde, plus familialiste, vise à maintenir la possibilité d'une garde de l'enfant par les parents en aménageant un retrait temporaire du marché du travail (et éventuellement partiel) avec l'inscription, en 1977, du congé parental d'éducation dans le Code du travail [61]. La concomitance de ces deux directions, depuis le début des politiques d'articulation entre sphères familiale et

59 Cette partie reprend partiellement un article publié dans *Politiques sociales et familiales* : Ceroux B., « Politiques de conciliation et prestations familiales. Le complément optionnel de libre choix d'activité », *Politiques sociales et familiales*, n° 103, Paris, Caisse nationale des Allocations familiales, 2011, p. 92-98.

60 La part des femmes parmi la population active est passée de 34 % en 1962 à 47 % en 2008. La moitié des femmes âgées de 15 ans et plus sont actives ; parmi elles, un peu moins d'un tiers occupent un emploi à temps partiel.

61 Les parents doivent être employés par l'entreprise ou l'organisme depuis au moins un an pour demander un congé parental.

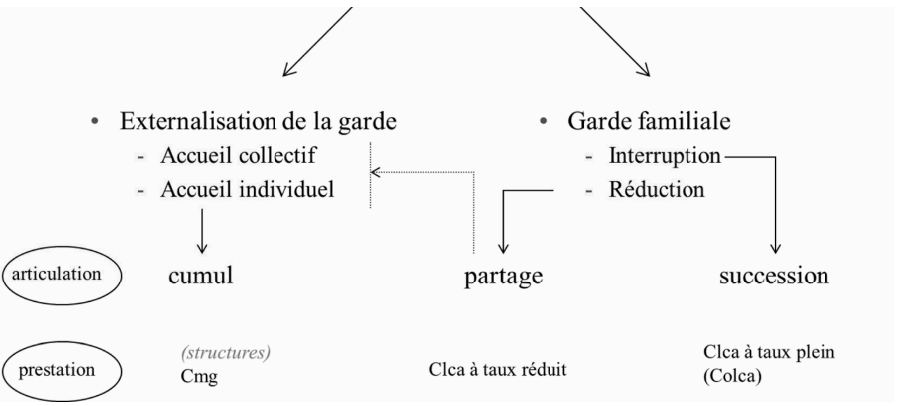
professionnelle, témoigne sans doute moins des différentes tendances entre les parlementaires que de leur souci de répondre à des attentes opposées des familles – auxquelles ils souhaitent laisser le choix.

Cumul, succession et partage, trois modes d'articulation des temps

Dans ce contexte, l'articulation entre famille et travail peut s'entendre selon trois modes. Le premier voit le cumul de la vie familiale et de l'activité professionnelle à temps complet des deux parents. On peut alors parler de biactivité dans la mesure où les deux parents sont actifs, mais aussi de biactivité des mères (la « double journée »). Avec la seconde voie de l'articulation entre les sphères familiale et professionnelle se succèdent des périodes d'activité et des périodes de retrait du marché du travail lorsque les parents (très largement la mère) prennent un congé parental d'éducation à taux plein. Entre les deux, le partage des temps familiaux et professionnels s'opère avec une réduction du temps de travail (par exemple, dans le cadre d'un congé parental à taux réduit).

Chacun de ces modes d'articulation s'accompagne de dispositifs de politiques familiales par le financement d'équipements pour l'accueil collectif des enfants ou par le versement de prestations individuelles aux parents (voir schéma ci-après). L'articulation-cumul est à la fois soutenue par l'un et par l'autre. Ainsi, le fonds d'abondement au plan d'aide à l'investissement pour la petite enfance, les aides à l'investissement ou au fonctionnement « d'entreprises de crèches » et la prestation de service unique pour les microcrèches participent à la création et au fonctionnement des établissements d'accueil collectif des jeunes enfants. De leur côté, les parents ayant recours à un mode d'accueil individuel peuvent percevoir des prestations de leur caisse d'allocations familiales (CAF). L'articulation-succession n'est, quant à elle, accompagnée financièrement que par le versement de prestations individuelles aux parents, constituant un revenu de remplacement jusqu'au troisième anniversaire de l'enfant, notamment en cas de prise d'un congé parental, qui est sans solde. Terme intermédiaire de conciliation, l'articulation-partage se trouve également à la croisée des chemins des dispositifs de politiques familiales.

Schéma 1 : **Articulation des temps sociaux et prestations familiales**



Des réformes des prestations incitant peu au cumul

L'augmentation continue du nombre de places en accueil collectif financées par les Caf, du nombre de bénéficiaires d'une prestation pour l'accueil individuel et de celui des personnes percevant un revenu de remplacement lié à l'interruption ou à la réduction de l'activité professionnelle, correspond toujours au souci des législateurs de ne pas porter un modèle normatif. Pourtant, les évolutions des prestations individuelles depuis 1994 posent parfois question – sans doute plus quant à leurs effets qu'à leur intentionnalité. Ainsi, l'ouverture du bénéfice de l'allocation parentale d'éducation (APE) aux parents de deux enfants en 1994 s'inscrit dans la promotion d'une logique familialiste. Cette mesure se répercute très nettement sur l'activité professionnelle des mères. Alors que le taux d'activité des femmes augmente entre 1990 et 1999, quelle que soit leur situation familiale (passant de 71 % à 78 % lorsqu'elles ont au moins un enfant mineur, et de 63 % à 74 % autrement), seules les mères de deux enfants dont le benjamin est âgé de 3 ans ou moins font figure d'exception. Avec un taux d'activité plus faible de quinze points lorsque le benjamin a plus de 3 ans (les deux tiers contre plus de 80 %), la structuration de l'activité professionnelle des mères de deux enfants devient alors comparable à celles des mères de trois enfants (en 1990 et 1999) – mais avec un taux d'emploi bien supérieur – alors que ce n'était pas le cas en 1990 (les trois quarts des mères de deux enfants étaient en activité, plus ou moins deux points selon l'âge du benjamin).

Au-delà de la simplification du système de prestations, l'objectif de la mise en place de la prestation d'accueil du jeune enfant (Paje) en 2004 était de favoriser le libre choix des familles en desserrant les contraintes financières. Les conditions d'emploi antérieures à l'interruption ou à la réduction de l'activité professionnelle ont été resserrées, notamment afin de limiter l'éloignement du marché de l'emploi en « privant » du bénéfice du revenu de remplacement des parents qui entretenaient déjà un lien distendu au travail. Parallèlement, l'augmentation de 15 % du montant de la prestation à taux partiel incite davantage les parents à réduire leur activité professionnelle plutôt qu'à l'interrompre, et ce d'autant plus que les plafonds de ressources pour l'allocation de mode de garde ont été relevés, que les montants ont été réévalués et que les deux compléments de la Paje sont cumulables. En accompagnant plus fortement le passage à un temps partiel, la Paje semble davantage soutenir l'articulation-partage que les autres modes d'articulation.

La Paje s'inscrit toutefois également dans l'articulation-succession en introduisant deux « variantes » plus courtes du complément de libre choix d'activité (CLCA) : un versement de six mois à taux plein pour la naissance d'un premier enfant (CLCA de rang 1) ; un montant plus élevé à partir de la naissance d'un troisième enfant jusqu'à son premier anniversaire (complément optionnel de libre choix d'activité, COLCA, en 2006). Si on peut comprendre que le COLCA ait été peu étudié compte tenu du manque de recul depuis sa mise en place, on peut s'en étonner concernant le CLCA de rang 1, plus ancien. Tout se passe comme si ce complément ne posait aucune question, offrant simplement la possibilité aux mères de prolonger leur premier congé maternité pour être avec leur enfant. Pourtant, l'existence de cette prestation n'incite-t-elle pas des mères à prendre un congé parental dès la première naissance, créant ainsi une expérience « précoce » de

retrait du marché de l'emploi ? De la même manière, le COLCA n'encourage-t-il des mères à s'arrêter de travailler qui ne l'auraient pas fait autrement ou à modifier leur temps de travail ensuite ?

La famille contemporaine repose sur une forme d'individualisme, au sens où la dimension personnelle (individuelle) prime sur la dimension statuaire des liens familiaux. La dissociation entre amour et mariage pourrait la rapprocher de la famille de la société rurale si le sens n'en était pas inversé : il n'est plus nécessaire d'épouser la personne que l'on aime quand on n'épousait alors pas la personne aimée. L'importance accordée aux sentiments, aux relations individuelles, comme fondement de la famille contemporaine la rapproche du modèle antérieur, tout en la distinguant également quant à leur matérialisation dans les liens statutaires. Les changements d'organisation familiale, au milieu des années 1970, se sont accompagnés de mises en œuvre de politiques publiques, dont celles en matière d'articulation des temps familiaux et professionnels.

Résumé

Les comportements familiaux confèrent, depuis les années 1970, une tonalité bien connue aux indicateurs démographiques : recul du mariage (en nombre et dans le parcours individuel), augmentation des désunions et de ses corollaires (monoparentalité et recomposition), etc. Ces changements soulignent tout particulièrement une nouvelle manière de concevoir la place des individus dans la sphère privée, qui s'inscrit dans le mouvement de privatisation du fonctionnement familial et de l'individualisation des liens familiaux. Avant de se pencher sur l'émergence du modèle familial contemporain, cet article rappelle les grands traits des modèles (normatifs) antérieurs – ce qui fait apparaître les axes de continuité tout autant que les oppositions. Il se poursuit par un exemple de la manière dont les changements dans l'organisation familiale ont été abordés par les politiques publiques, à travers l'exemple de la conciliation des temps sociaux.

Partie II

Panorama des médiations à destination des visiteurs en famille dans les patrimoines

L'offre des musées nationaux à destination des familles

Sophie Biraud

L'incitation du ministère de la Culture et de la Communication aux musées à porter une attention particulière aux publics en famille a plus de dix ans. C'est en 2004 que la direction des Musées de France[1] lance l'opération « Emmène tes parents au musée », initiative conçue pour être adossée au « Printemps des musées », qui consiste – depuis 1999 – en une journée de gratuité un dimanche de mai, agrémentée d'événements culturels durant tout le mois. « Emmène tes parents au musée » mobilise des conservateurs et responsables de musées pour intervenir directement dans les écoles et établissements scolaires par des rencontres-débats, avant d'inviter les enfants à venir dans ces établissements culturels en compagnie de leurs parents au cours du mois de mai. En 2004, ce sont 400 000 élèves de niveau élémentaire qui ont reçu une invitation et 1,2 million de visiteurs qui ont potentiellement pu profiter de cette invitation. Mais le dispositif n'a pas le temps d'être évalué ni pérennisé puisque l'année suivante, le « Printemps des musées » devient « La Nuit des musées », rendant plus complexe le travail avec les enfants, dans le cadre scolaire ou en famille, par un événement se déroulant en soirée.

Nombre d'établissements n'ont pas attendu les directives du ministère pour mettre en place des activités et événements pour les familles. Ainsi, le Centre Georges-Pompidou a mis en œuvre dès les années 2000 « Viens avec nous au Centre Pompidou », un dispositif passerelle entre le temps scolaire et le temps familial. Chaque enfant venu d'Île-de-France au musée national d'Art moderne (Mnam) au cours de l'année scolaire avec sa classe de primaire est invité à revenir gratuitement avec ses parents durant un week-end de juin. En 2012, 25 000 invitations ont été lancées, soit, si l'on soustrait les enseignants, 23 000 enfants, et ce sont près de 2 500 personnes, soit 750 familles, qui sont revenues au musée le 9 juin 2012 ; parmi elles, on comptait 23 % de primovisiteurs contre 7 % habituellement comptabilisés chez les visiteurs franciliens du Centre Georges-Pompidou[2].

La famille peut être une des clés de la démocratisation de l'accès à la culture, notamment à l'univers muséal. C'est en tout cas ce que semblent penser les musées au vu de la diversité des offres en direction de ce public proposée aujourd'hui. L'étude qui suit se concentrera sur les offres dédiées aux familles dans les musées nationaux sous tutelle du ministère de la Culture et de la Communication. Après avoir défini le périmètre de l'étude, nous détaillerons cette offre de médiation en deux temps : tout d'abord, nous aborderons les aides à la visite autonome à travers les dispositifs tant fixes que mobiles, puis nous explorerons les propositions d'activités

1 Aujourd'hui Service des Musées de France de la direction générale des Patrimoines (MCC).

2 Évaluation menée par Franck Moulai, alors chef du service du Développement des publics au Centre Georges-Pompidou.

accompagnées dans le musée en analysant leur nature, leur format en fonction de l'âge des enfants, leur fréquence et leur diversité.

Le périmètre de l'étude

Qu'entend-on par musées nationaux ?

Il existe en France environ 40 000 structures s'autodéclarant « musée », et parmi elles, 1 220 possèdent l'appellation « Musée de France »[3]. Les musées nationaux sont beaucoup moins nombreux : seulement cinquante-huit dont trente-neuf relevant du ministère de la Culture et de la Communication[4].

Alors que les musées de France sont sous le contrôle scientifique et technique du ministère de la Culture et de la Communication, les musées nationaux sont sous sa tutelle. Malgré leur nombre réduit comparé aux premiers, s'intéresser à ces établissements nationaux est tout à fait pertinent si l'on pense qu'« avec une fréquentation de 28 362 743 en 2011, la contribution des musées nationaux sous tutelle du ministère de la Culture et de la Communication à l'ensemble des musées de France est très déterminante : elle représente 48 % en 2011[5] ».

Les résultats présentés dans cet article sont issus d'une comparaison entre une étude datant de 2012 et une autre de 2015. En 2012, trente-quatre musées nationaux relevant du ministère de la Culture et de la Communication étaient ouverts au public. Entre 2012 et 2015, deux musées nationaux ont ouvert ou réouvert : le musée des Civilisations d'Europe et de Méditerranée (MuCEM) à Marseille (juin 2013) et le musée Picasso, à Paris (octobre 2014). Enfin, en 2015, trois musées sont fermés au public : le musée Henner, en travaux jusqu'en mars 2016, le musée Franco-Américain de Blérancourt qui devrait rouvrir à l'automne 2016 et le musée Hébert. Ce sont donc trente-cinq musées qui sont ouverts au public à la date de la seconde étude (2015). Les médiations pour les familles empruntées aux musées nationaux auxquelles il est fait allusions sont complétées par des exemples développés par des musées de France territoriaux, particulièrement pertinents ou exemplaires.

3 L'appellation « Musée de France » a été instaurée par la loi n° 2002-5 du 4 janvier 2002.

4 Deux catégories de musées nationaux coexistent : les établissements publics et les services à compétence nationale. Les établissements publics (EP) – à caractère administratif ou industriel et commercial – jouissent d'une certaine autonomie administrative et financière par rapport à l'administration centrale du ministère, pour remplir une mission d'intérêt général. Les services à compétence nationale (SCN) ont des attributions à caractère national dont l'exécution ne peut être déléguée à un échelon territorial, mais qui se distinguent des services centraux, car leurs missions ont un « caractère opérationnel ». Site internet du ministère de la Culture et de la Communication : http ://www. culturecommunication. gouv. fr/Ministere/Etablissements-et-services-deconcentres/Services-a-competence-nationale

5 Patrimostat 2011, MCC DGP DPP, Zizi L., Eidelman J., en ligne : http ://www. culturecommunication. gouv. fr/Politiques-ministerielles/Connaissance-des-patrimoines-et-de-l-architecture/Connaissance-des-publics/Publics-et-patrimoines/PatrimoStat/Patrimostat-2011

Tableau 1 : **Liste des musées nationaux sous tutelle du ministère de la Culture et de la Communication et ouverts au public en 2015**

Musées nationaux MCC ouverts en 2015	Ville	Statut (en 2015)
Musée du Louvre	Paris	EP
Musée Eugène Delacroix	Paris	
Musée national d'art moderne – Centre Pompidou	Paris	EP
Musée du Quai Branly	Paris	EP
Musée Picasso	Paris	EP
Musée d'Orsay	Paris	EP
Musée de l'Orangerie	Paris	
Cité de l'architecture et du patrimoine (CAPA)	Paris	EP
Musée des arts asiatiques Guimet	Paris	EP
Musée des Arts Décoratifs de la Mode et du Textile	Paris	EP
Musée de l'histoire de l'immigration	Paris	EP
Aquarium Tropical	Paris	
Musée Rodin	Paris	EP
Musée de la Musique	Paris	EP
Musée et Domaine national de Versailles	Versailles	EP
Musée des Civilisations d'Europe et de la Méditerranée	Marseille	EP
Musée du Château de Fontainebleau	Fontainebleau	EP
Cité de la céramique – Sèvres	Sèvres	EP
Musée national Adrien Dubouché	Limoges	
Musée Gustave Moreau	Paris	EP
Musée national du Moyen-Age – Thermes de Cluny	Paris	SCN
Musée d'archéologie nationale	Saint Germain en Laye	SCN
Musée de la Renaissance Château d'Ecouen	Ecouen	SCN
Château-Musée de Compiègne	Compiègne	SCN
Musée national des châteaux de Malmaison et de Bois Préau	Rueil Malmaison	SCN
Musée national de la maison Bonaparte	Ajaccio	
Musée Napoléonien et Musée Africain	Ile d'Aix	
Musée Magnin	Dijon	SCN
Musée national du Château de Pau	Pau	SCN
Musée Marc Chagall	Nice	SCN
Musée national Fernand Léger	Biot	
Musée Picasso (La Guerre et la Paix)	Vallauris	
Musée national des deux victoires	Mouilleron en Pareds	SCN
Musée national de la Préhistoire	Eyzies	SCN
Musée national de Port Royal des champs	Port Royal des champs	SCN
35		

Qu'entend-on par offre à destination des familles ?

Sans revenir sur la définition de la famille comme « tout groupe social composé d'au moins un adulte et un enfant unis par un lien de parenté[6] » déjà abordée par d'autres articles de cet ouvrage[7], il faut préciser avant toute chose que la définition d'une médiation à destination des familles n'est pas univoque, et que la distinction entre une médiation « famille » et une médiation « jeune public » n'est pas simple à établir.

6 Jonchery A., 2006, p. 286.

7 *Cf.* Jonchery A., Ceroux B.

En effet, on peut considérer que le jeune public individuel, c'est-à-dire hors groupe – scolaire ou accueil de loisirs – vient au musée en famille, entendue au sens large : avec un ou des adultes ayant dans la plupart des cas un lien de parenté plus ou moins proche. On peut alors penser que les aides à la visite autonome destinées au jeune public individuel seront utilisées par les enfants dans un contexte familial. Reste à vérifier si ces différentes aides à la visite prennent en compte l'interaction de l'enfant avec les adultes l'accompagnant ou si elles sont seulement « ouvertes aux parents [8] ». Les offres à destination du jeune public en groupe (scolaire ou de loisir) tout comme celles dédiées au jeune public individuel seront donc parfois abordées dans cet article pour être mises en relation avec les offres conçues pour le public familial.

L'offre de médiations pour la visite autonome

Dispositifs fixes

Les dispositifs de médiation fixes – c'est-à-dire installés de façon pérenne dans les salles – destinés aux enfants sont assez peu développés dans les musées nationaux. Ceux conçus pour favoriser l'interaction entre les différents membres de la famille sont encore plus rares.

Les cartels pour enfants qui doublent les cartels classiques par une question attrayante ou une explication au niveau de langage simplifié existent – comme au musée d'Archéologie nationale – mais sont peu développés dans les musées nationaux. En revanche, ce principe a été déployé de façon particulièrement importante au Château des ducs de Bretagne-musée d'Histoire de Nantes [9] : dans chaque salle on trouve une signalétique pour le château en tant que monument historique et une autre pour les objets mobiliers du musée qui s'y trouvent, avec différents niveaux de lecture. Sur le même cartel, à l'explication classique s'ajoute un texte destiné aux enfants lecteurs en visite libre (donc en famille), avec un vocabulaire adapté, souvent sous forme de question et dans un graphisme plus ludique. Cette médiation écrite à destination des plus jeunes a été conçue en partenariat entre le conservateur responsable de la collection et une journaliste jeunesse chargée d'adapter le niveau de langage, sous l'orchestration du service des publics.

De même, des modules placés au cœur des salles pour être manipulés par les enfants en visite individuelle (donc en famille encore une fois), sont assez peu présents dans les musées nationaux. Le musée national du château de Pau propose des jeux-puzzle « Morceaux d'œuvres » à utiliser en autonomie, soit en extérieur soit à l'intérieur des salles. Les collections de la Cité de l'architecture et du patrimoine (Capa) se prêtent particulièrement à ces manipulations et la direction des publics n'a pas hésité à installer de nombreux « modules » dans les espaces permanents, aux

8 C'est le cas de certaines offres du Centre Georges-Pompidou, de la Cité de la céramique de Sèvres ou du musée Guimet.

9 Le musée-château des ducs de Bretagne n'est pas un musée national, il est doté de l'appellation « Musée de France ».

côtés des « maquettes d'architecture [10] » qui elles ne peuvent être touchées. Ainsi, des éléments permettant de comprendre « avec les mains » le principe de la clé de voûte ou de construire soi-même un arc en plein cintre, sont laissés à disposition des visiteurs en autonomie.

Les aides à la visite autonome peuvent également prendre la forme de matériau audio, vidéo ou multimédia postés dans les salles. Ainsi, le musée du Quai Branly propose, au sein de son parcours permanent, des informations complémentaires aux œuvres sous forme d'interviews, de mini-films à choisir et activer soi-même. La Capa met aussi à disposition plusieurs bornes multimédia interactives aux nombreux contenus pédagogiques. Celles-ci délivrent des informations sur les collections mais permettent aussi d'activer de façon autonome des dispositifs de médiation innovants comme la projection lumineuse de la polychromie disparue d'une statue.

Les cartels numériques font, quant à eux, leur apparition très progressivement : même si la technique le permet depuis quelques années, leur développement n'est pas fulgurant dans les musées nationaux, ni ailleurs. Peut-être est-ce imputable aux besoins de maintenance que suscitent de tels appareils afin d'être en état de fonctionnement permanent. Pourtant, la modularité permise par le numérique apporte une diversité de niveaux de lecture, permettant d'adapter le discours aux adultes comme aux enfants. Un exemple de cartels numériques très réussis se trouve au musée de la Chasse et de la Nature [11] : des dessins dans un premier temps quasiment immobiles se mettent en mouvement à l'actionnement d'un bouton et expliquent, par une illustration animée simple, le fonctionnement complexe de différents modèles d'armes enfermées dans des vitrines, le rendant ainsi accessible au jeune public mais également aux adultes grâce aux différents niveaux de lecture.

Néanmoins, y compris dans la préparation à la visite libre, les musées perçoivent l'importance de la médiation humaine. Les visioguides les plus récents (ceux du Louvre Lens [12], du palais des Beaux-Arts de Lille [13]) font intervenir les différents acteurs du musée – médiateurs, responsables scientifiques, etc. – dans les matériaux visuels et sonores de l'appareil « pour témoigner de riches informations et surtout transmettre leur passion [14] ».

Poursuivant cette logique, la médiation humaine postée dans une salle peut également être considérée comme un dispositif fixe d'aide à la visite autonome : bien qu'elle fasse intervenir un médiateur, elle vise la préparation des publics en famille à la visite libre. C'est le cas des « Spots familles » dans les salles du musée

10 La maquette d'architecture est un objet aux statuts multiples. […] Objet d'exposition, elle peut être la représentation fidèle d'un édifice ou s'en éloigner pour ne figurer que le concept à l'origine d'un projet. Support d'enseignement enfin, elle analyse, par l'écorché et la partie, un aspect de l'édifice, qu'il soit structurel, ornemental ou distributif… (http ://www. citechaillot. fr/fr/musee/les_collections/les_maquettes_darchitecture/).

11 Le musée de la Chasse et de la Nature n'est pas un musée national mais une fondation privée dotée de l'appellation « Musée de France ».

12 Le Louvre Lens est un établissement public de coopération culturelle (EPCC), présentant des collections nationales).

13 Le Palais des Beaux-Arts de Lille n'est pas un musée national, il est doté de l'appellation « Musée de France ».

14 Groualle A., « Les évolutions et les enjeux de la médiation orale auprès des publics familles », Mémoire de l'École du Louvre 2e année de 2e cycle, sous la direction de Frédérique Leseur, septembre 2013, p. 37.

du Louvre : un médiateur spécialement formé, équipé d'un mobilier *ad hoc*, donne des clefs et des idées de jeux et d'astuces pour que parents et enfants ne soient pas démunis face aux œuvres dans la suite de leur visite en autonomie. Par séances de trente minutes, gratuits et sans réservation, les « Spots » ont pour objectif de susciter le partage en famille, mais aussi d'outiller les adultes vis-à-vis du contenu, de les rassurer ainsi dans leur rôle parental[15].

Les dispositifs mobiles ou la médiation embarquée

Les éléments mobiles ont quant à eux le vent en poupe. On peut distinguer, d'une part, les documents imprimés comme les livrets-jeux conçus pour les enfants en individuel, et qui seront majoritairement, comme on l'a vu, utilisés lors de la visite en famille. Plus de la moitié des musées nationaux relevant du ministère de la Culture et de la Communication en proposent à leurs visiteurs, selon différentes modalités que nous verrons ci-après. D'autre part, l'alternative mobile, ou parfois le complément, aux documents imprimés est l'audioguide – voire le visioguide, la tablette ou l'application – conçu pour le jeune public. Ici encore, ce sont plus de la moitié des musées nationaux qui offrent un à deux parcours adaptés aux enfants.

Les documents imprimés

Sur les trente-cinq musées nationaux ouverts en 2015, vingt (seize sur trente-quatre en 2012) proposent des livrets d'aide à la visite en autonomie, destinés au jeune public. Les livrets dont nous parlons ici sont mobiles, c'est-à-dire « transportables » à l'intérieur du musée, ils se distinguent donc des « fiches de salle ». Dans cette catégorie de médiation, on s'aperçoit que la plupart de ces livrets sont en réalité des livrets-jeux, parfois appelés parcours-jeux (comme à l'Aquarium tropical ou encore à la Malmaison). Plus rarement (musée du Louvre), ce sont des livrets sans jeu, un simple carnet indiquant un parcours à suivre dans les salles, sans dimension ludique mais réellement conçus à destination des familles et non du jeune public. Outre les deux musées qui ont ouvert entre 2012 et 2015, ce sont trois musées qui n'avaient pas d'aide à la visite libre en 2012, qui s'en trouvent dotés en 2015.

Nous l'avons précisé en introduction, ces documents imprimés sont destinés au jeune public et sont plus rarement pensés pour être utilisés par l'ensemble des acteurs de la famille. Certains musées estampillent leurs documents « famille » plutôt qu'« enfant », comme le Louvre (parcours famille) ou Versailles (livrets-jeux famille conçus pour accompagner la visite des jardins). Pour autant, la dénomination utilisée ne recouvre pas toujours la réalité et l'appellation n'est pas une « AOC », n'est pas contrôlée : ainsi, des livrets-jeux estampillés « famille » peuvent être des documents destinés spécifiquement aux enfants alors qu'à l'inverse, des aides à la visite intitulées "jeune public" peuvent avoir été conçues pour solliciter l'ensemble des membres de la famille.

Dans seulement quatre musées sur vingt, l'aide à la visite se définit comme destinée à être utilisée « en famille ». À noter, la démarche originale mise en place par le

15 *Cf.* l'article de Leseur F. et Steffen N., dans cet ouvrage.

musée national de la Renaissance – Château d'Écouen qui lève toute ambiguïté : un livret-parcours destiné aux 4-6 ans est délivré avec un livret « accompagnateur », ce qui peut correspondre aux « parents », entre autres possibilités. Cela constitue donc une véritable offre « famille », pensée en deux parties complémentaires.

Concevoir un livret de visite qui favorise véritablement l'interaction familiale nécessite une réelle prise en compte des intérêts de chacun et de ce qui se joue entre adultes et enfants. De tels livrets font progressivement leur apparition comme au musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme [16] : le vouvoiement est alors choisi pour s'adresser en premier lieu aux parents et une scénette destinée à déclencher une discussion intergénérationnelle est incluse à la fin de chaque chapitre [17].

Concernant les aides à la visite autonome imprimées, les musées mettent à la disposition du jeune public soit un document unique (huit fois sur vingt), soit plusieurs documents. Dans ce dernier cas, ceux-ci peuvent être adaptés à différentes tranches d'âge (musée des Arts asiatiques Guimet : livrets-jeux pour les 4-8 ans et pour les 9-12 ans), proposer des parcours différents dans les mêmes espaces muséaux (Malmaison), ou encore se rapporter à différentes parties de l'établissement (Versailles : livrets-jeux pour les jardins et pour les expositions temporaires).

La question de l'aide à la visite jeune public dans les expositions temporaires qui s'ajouterait à celle dans les collections permanentes, semble avoir été tranchée : seul un quart des musées proposant des documents imprimés pour le jeune public le font pour les expositions temporaires. En effet, c'est un travail très lourd pour une durée d'utilisation courte.

Enfin, on peut signaler un exemple, trop rare peut-être et très ancien, de livret-parcours intermusées pour le jeune public : celui qui guide les jeunes depuis le Palais de la Porte dorée vers le musée des Années Trente de Boulogne [18]. Cette offre disponible pour les familles a d'abord été conçue pour les scolaires, pourtant un parcours entre plusieurs musées peut être adapté pour les familles, surtout en Île-de-France où la concentration des établissements le rendrait possible.

Ces aides à la visite imprimées et mobiles, parfois disponibles en téléchargement sur les sites internet, sont pour la majorité mises à la disposition du public à l'accueil des musées de façon gratuite. Une autre possibilité, choisie notamment par la Cité de l'architecture et du patrimoine (Capa) et par le musée Picasso, à Paris, consiste à éditer un ou plusieurs documents d'une grande qualité, qui ont vocation à être conservés et peuvent donc être vendus à un prix plus ou moins modique (1,50 € à 5 €).

Enfin, l'étude des âges des enfants pour lesquels ces aides à la visite sont proposées fait apparaître une hétérogénéité flagrante des pratiques : plus du tiers (huit sur vingt) des aides à la visite ne comporte aucun âge mentionné tandis que les autres hésitent entre une tranche d'âge bornée des deux côtés (7-12 ans par exemple) ou la seule indication d'un âge minimal d'utilisation (7 ans et plus, 8 ans et plus). Parmi ceux présentant un âge bi-borné (neuf musées), quatre ont choisi la tranche

16 Le MAHJ n'est pas un musée national, il est doté de l'appellation « Musée de France ».

17 *Cf.* l'article de M.-P. Delaporte, dans cet ouvrage.

18 Le musée des Années Trente n'est pas un musée national, il est doté de l'appellation « Musée de France ».

des 7-12 ans, un celle des 6-12 (musée de la Musique), un celle des 8-12 ans (musée de l'Histoire de l'immigration). Trois derniers musées se démarquent en s'adressant particulièrement aux plus jeunes, les moins de 6 ans qui sont non-lecteurs : le musée Guimet propose un livret pour les 4-8 ans en plus d'un autre pour les 9-12 ans, le musée Magnin, un pour les 4-6 ans et un pour les 9-11 ans (ce qui pose la question des 6-9 ans…) et le château d'Écouen un livret destiné aux 4-6 ans, complété par un livret accompagnateur, comme cela a été vu plus haut. Nous n'avons pas pu déterminer si les musées ont choisi des découpages différents pour adapter leur médiation à la nature de leurs collections ou si cette répartition est liée à la connaissance de leurs publics, le fruit du hasard et/ou de l'histoire. Toujours est-il que la tranche d'âge bénéficiant du plus grand nombre de médiations écrites mobiles dans les musées nationaux est celle des 7-12 ans.

Les audioguides, visioguides, tablettes…

Pour ce type de médiation encore, la distinction entre jeune public individuel et public familial n'est pas aisée à définir. Plus de la moitié des trente-cinq musées nationaux ouverts en 2015 propose un audioguide ou visioguide adapté au jeune public, trois seulement un parcours « famille » sur un de ces appareils, que nous allons détailler ci-après.

Parmi les dix-neuf musées nationaux proposant aux familles une médiation multimédia mobile, l'appareil n'offre le plus souvent qu'un seul choix de parcours. Trois musées proposent explicitement plusieurs parcours enfants : le Louvre, deux parcours pour les 7-11 ans, Rodin, trois parcours pour les 6-12 ans, respectivement pour le musée, le jardin et les expositions temporaires, et plus récemment le musée d'Orsay, qui affiche neuf parcours thématiques sur son visioguide « famille ». Pourtant, même avec un seul choix de parcours enfant affiché, de nombreuses possibilités existent : au musée de la Musique, le choix d'écouter tel ou tel commentaire est laissé au jeune qui rentre dans l'appareil le numéro de l'objet qui a attiré son intérêt. De plus, dans ce musée, une version adulte et une version enfant existent sur le même appareil. Les audioguides, qui souvent isolent les visiteurs les uns des autres, peuvent, comme dans ce cas, susciter des échanges entre parents et enfants : Gottesdiener[19] a montré que les membres de la famille écoutent alternativement l'une ou l'autre version ce qui suscite de nombreuses interactions autour du contenu.

Si certains musées nationaux se contentent d'indiquer la mention « audioguide enfants », d'autres (Magnin, Chagall, Léger, Malmaison) précisent l'âge des enfants auxquels le parcours s'adresse. De manière plus ambiguë, les musées de l'Île-d'Aix (service à compétence nationale composé du musée Napoléonien et du musée Africain) annoncent chacun un audioguide « petits et grands » qui laisse entendre que chaque génération y trouvera son compte pour visiter seul (enfant ou adulte) ou en famille. Quant à ceux qui précisent l'âge, il peut s'agir – comme pour les documents imprimés – d'une tranche bornée aux deux extrémités (6-12 ans pour le Centre Georges-Pompidou, 7-12 ans pour Compiègne, etc.) ou de la seule mention d'un âge minimum d'utilisation (par exemple 8 ans et plus à Versailles).

19 *Cf.* article de Gottesdiener H. et Vilatte J. C., dans cet ouvrage.

On peut noter que le musée des Monuments français (Capa) est le seul à avoir développé ce type de médiation pour les adolescents (visioguide accessible à partir de 12 ans), public à la charnière entre la classe des enfants et celle des adultes et présentant des besoins spécifiques.

Au total, on trouve un musée national proposant un audioguide « petits et grands » (musées de l'Île-d'Aix), un développant un audioguide « famille » (musée du Quai Branly) et dix des audioguides « enfants ». Quant aux visioguides, huit musées en offrent au moins un, sous diverses formes (tablette, ordiphone, baladeur numérique à écran tactile), certains dédiés au jeune public, peu réellement destinés aux familles. Dans certains cas, plusieurs médiations multimédia jeune public coexistent, comme à la Malmaison (Ipod Touch « enfants » et audioguide en version enfant) ou à Fontainebleau (visioguide moins de 18 ans, Serious game 8-12 ans et Histopad jeune public dans le musée chinois).

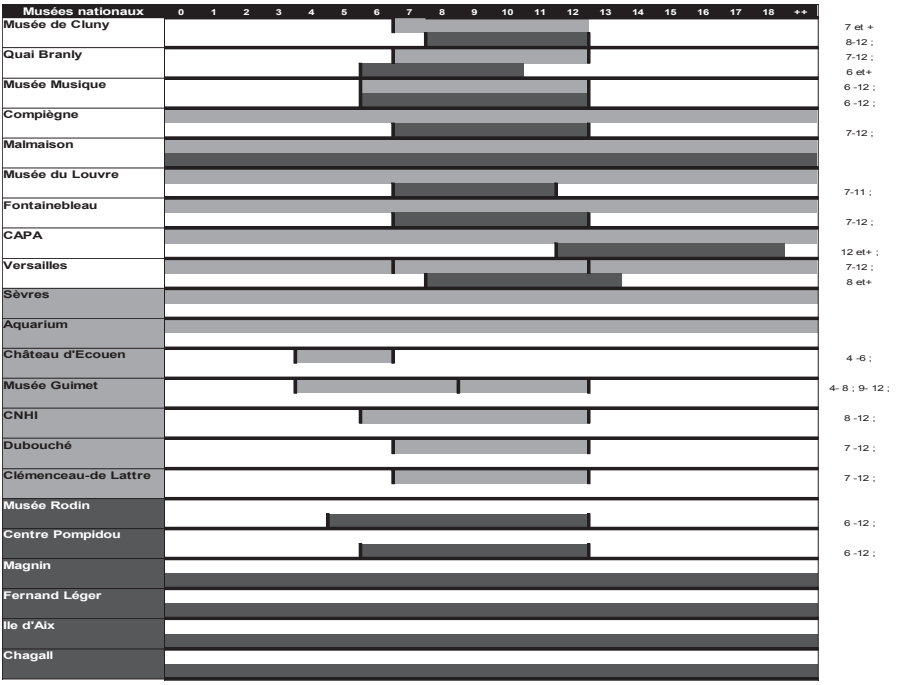
Au-delà des médiations adressées au jeune public individuel, les visioguides destinés aux visites du public en famille et conçus comme tels, c'est-à-dire adaptés aux interactions entre les différents membres de la famille voient le jour. Ainsi au musée du Quai Branly, un parcours « famille » (enfants à partir de 6 ans) a été développé pour l'audioguide. Appareil plus récent et sophistiqué, le visioguide adapte aussi ses contenus et fonctionnement à la dynamique familiale : à la Cité de l'architecture et du patrimoine, suite au visioguide accessible à partir de 12 ans conçu en 2007, une deuxième version axée sur les interactions entre membres de la famille a été réalisée en 2012 et inclut des quizz ou récits à partager qui stimulent le dialogue parents-enfants. C'est aussi le cas du visioguide du musée d'Orsay, de l'application du musée d'Histoire de l'immigration. *L'Odyssée des enfants* proposée par le MuCEM est, quant à lui, un espace introductif au parcours permanent qui prépare à la visite en autonomie en famille munie d'une tablette [20].

En 2015, ce sont vingt-sept musées sur trente-cinq qui proposent au moins un de ces deux types d'aide mobile à la visite autonome, c'est-à-dire les livrets imprimés et les dispositifs multimédia (vingt-deux sur trente-quatre en 2012) ; douze d'entre eux offrent le choix entre les deux sortes d'aide à la visite (contre neuf en 2012).

À l'inverse, seulement huit musées nationaux ne proposent aucune aide mobile à la visite autonome dédiée au jeune public ou aux familles en 2015, contre douze en 2012.

20 *Cf.* l'article de Dumoulin C., dans cet ouvrage.

Tableau 2 : **Âge et aides à la visite autonome : livrets d'aide à la visite et audio/visioguides**



L'offre d'activités en direction des familles

De façon complémentaire aux médiations de la visite autonome, les offres pour les familles détaillées dans cette partie représentent un accompagnement des publics dans un temps contraint et en présence d'un médiateur. Le médiateur « guide et oriente dans un lieu qui peut intimider, crée un cadre participatif augmenté entre les membres de la famille, rassure les adultes qui ne se sentent pas toujours en mesure de répondre aux questions des enfants[21] ». Nous avons choisi de nommer ces offres « activités ».

La nature des activités « famille »

Depuis que les musées nationaux ont développé la médiation en direction du jeune public, qu'il soit scolaire, en groupe de loisir, individuel ou en famille, deux principaux types d'activité coexistent, qu'on peut globalement désigner sous les termes de « visite » et d'« atelier ». Comme pour les aides à la visite autonome, les

21 Groualle A., *op. cit.*, p. 36.

activités destinées au jeune public individuel sont difficiles à classer : d'une part, elles utilisent un vocabulaire ambigu et, d'autre part, il est parfois difficile de distinguer les activités pour « jeunes individuels » qui nécessitent un parent parfois qualifié d'« accompagnateur », des activités « famille » qui prennent réellement en compte les intérêts des adultes et des enfants.

Cette offre d'accompagnement est tout aussi développée que les aides à la visite libre dans les trente-cinq musées nationaux étudiés, puisqu'aujourd'hui seulement sept d'entre eux ne proposent aucune activité à destination des familles (douze en 2012). Dans les vingt-huit autres établissements, l'offre se répartit entre quatre catégories : visites, ateliers, visites-ateliers et autres activités que nous allons détailler ci-après. Douze musées proposent une seule catégorie d'activités, sept musées en proposent deux, huit musées trois et enfin un a une offre qui couvre les quatre catégories d'activités (musée de la Musique).

La question du vocabulaire utilisé pour nommer, décrire ou définir ces activités pourrait faire l'objet d'un article entier tant l'imagination des services des publics des musées est grande. À titre d'avant-goût, voici quelques résultats d'une étude menée en 2012 à partir des données recueillies[22] dans le cadre d'un projet de site internet sur les services éducatifs des musées de France, Muséeduc. Dans 380 musées de France repérés pour le dynamisme de leur service éducatif, 168 expressions différentes ont été recensées pour nommer les activités de médiation. Si le terme « visite » n'est utilisé seul que quarante fois, « visite-découverte » apparaît 154 fois et « visite thématique » 171 fois. En tout, on trouve cinquante-neuf déclinaisons de vocabulaire de la visite, avec des occurrences rares comme « visite-éveil » ou encore, « visite-exploration ».

Concernant les ateliers, le terme seul est utilisé par 181 musées mais connaît trente-six déclinaisons possibles, comme « atelier pédagogique » (dix-sept occurrences), « atelier de création artistique » (trois occurrences) ou encore « atelier olfactif » (une occurrence). Au-delà des visites et des ateliers, on trouve également d'autres activités moins définies, qu'on peut déjà voir apparaître dans cette étude de vocabulaire qui mentionne autant des « parcours jeux » que des « rencontres-témoignages ».

Les visites guidées… et associées

Identifiées dans deux tiers des musées étudiés (ou dans la moitié des musées si l'on exclut les visites-ateliers qui seront traitées ci-après), les visites guidées destinées aux familles se sont beaucoup développées et diversifiées. S'adressant à ce public, la visite guidée se fait aujourd'hui moins docte conférence qu'échange participatif cherchant à intéresser tant les adultes que les enfants. De la visite-exploration (musée d'Archéologie nationale) aux visites croquées (musée national de la Préhistoire), ou ludiques (Fontainebleau), les musées multiplient l'approche des œuvres. Le conte pour les familles est désormais assez répandu (un tiers des musées nationaux sous tutelle du ministère de la Culture et de la Communication), qu'il trouve sa place au cours de la visite dans les salles ou sous forme de conférence-contée en auditorium. Selon le musée, les visites contées peuvent être menées

22 Par le département de la Politique des publics de la direction générale des Patrimoines du MCC.

par des médiateurs formés au conte (Louvre) ou par des conteurs sensibilisés aux œuvres (musée du Quai Branly). Adaptées aux familles au musée du Quai Branly, les visites contées sont également prises d'assaut par certains enseignants emmenant leur groupe scolaire au musée : « Les visites contées sont parfaites pour les petits car ils aiment qu'on leur raconte des histoires et en même temps on leur montre des œuvres [23] ». Elles peuvent être déclinées à partir des collections permanentes ou des expositions temporaires (musée du Quai Branly, musée des Arts décoratifs, de la Mode et du Textile).

Certains musées font le choix de proposer aux familles des visites mais pas d'atelier (Moreau, Magnin, St.-Germain) : la chef du service du développement culturel du musée d'Archéologie nationale [24] explique ne pas programmer d'atelier pour les familles parce qu'elle a constaté – par l'intermédiaire des conférencières – qu'« un certain nombre d'enfants refusent de pratiquer en présence de leurs parents [25] ». Ce musée [26] a donc mis en place une visite-exploration en famille, conçue comme un jeu mettant en compétition parents et enfants : « se divertir à l'époque gallo-romaine » qui se termine par des jeux anciens, comme les osselets ou la marelle. Selon le personnel du musée et les conférencières, cette visite « famille » fonctionne mieux lorsque les familles sont composées d'adolescents, alors que des enfants plus jeunes se figent et deviennent muets en présence de leurs parents.

Les ateliers… et apparentés

Plus de la moitié des musées nationaux proposent des ateliers dédiés au public en famille. Mais sous le vocable « atelier » se cachent de nombreuses réalités. Parmi les offres de ces vingt-deux établissements, sept musées proposent seulement des ateliers simples, onze seulement des médiations combinant visite et atelier et quatre musées proposent à la fois l'un et l'autre. Atelier de pratique, souvent de pratique artistique, il se développe aussi bien dans les musées d'Art que d'Histoire ou de Sciences et Techniques. Qu'il s'agisse d'expérimenter une technique picturale pour appréhender le choix d'un peintre (atelier de pratique artistique, musée Fernand-Léger de Biot) ou de mettre en lumière un procédé technique en construisant un artefact (atelier « l'envers de la tapisserie », musée national de la Renaissance), les propositions qui s'adressent aux familles sont variées. Il peut aussi s'agir de découvrir les collections en s'amusant (« au cœur des masques », musée du Quai Branly), de comprendre le quotidien d'autrefois (atelier « vivre au Moyen Âge », musée de Cluny) ou encore d'approcher le processus intime de la création artistique (« découper à vif dans la couleur » autour de Matisse, musée national d'Art moderne). L'objectif commun à nombre de ces ateliers paraît être la réalisation d'un objet, que les enfants et leur famille emportent chez eux après l'expérience vécue au musée.

---

23 Gérardin X., « Les enseignants de l'élémentaire et la visite scolaire au musée du Quai Branly », Mémoire de l'École du Louvre, 1re année de 2e cycle, sous la direction d'Anne Jonchery, mai 2014, p. 61.

24 Parodi-Cortes C.-M., « Les ateliers pour adultes dans les musées nationaux, quelle politique des publics ? », Mémoire de l'École du Louvre, 1re année de 2e cycle, sous la direction d'Anne Jonchery, mai 2013, annexes XXIII, p. 48.

25 Parodi-Cortes C.-M., *op. cit.*, p. 55.

26 Entretien avec Virginie Gréboval rapporté par Parodi-Cortes, *op. cit.*, annexes XXIII, p. 48-49.

Contrairement aux ateliers pour adultes qui peuvent se dérouler sous la forme de cycles de deux à cinq séances voire sur plus d'une dizaine de dates quand ils visent une réelle maîtrise technique, les ateliers conçus pour les familles se limitent très majoritairement à une seule séance[27]. Une exception existe au musée de la Musique avec l'atelier « éveil musical » qui peut se réserver de façon ponctuelle ou par cycle de trois séances (enfants de 3 à 7 ans en famille). Les ateliers « famille » durent entre une heure et deux heures 30 minutes (45 minutes pour l'atelier parents-bébés de Cluny) ; pour indication, la durée moyenne globale des ateliers pour enfants est de deux heures[28]. Le nombre de participants accueillis dans le cadre d'un atelier (enfants ou familles) au musée varie entre dix et vingt-cinq, avec une moyenne de quinze[29].

Comme pour les visites contées, l'atelier peut être mené par différentes catégories de personnel, dont le statut est rarement affiché : il s'agit soit d'un médiateur ou conférencier en interne, soit d'un intervenant extérieur, souvent un artiste. Il peut également être dirigé à deux voix. Dans tous les cas, animer de tels ateliers destinés à des groupes composés de personnes aux âges hétérogènes requiert des compétences spécifiques[30]. Lorsqu'il s'agit d'ateliers de pratique artistique, les conférenciers ne sont pas toujours spécialistes de la discipline, contrairement aux intervenants extérieurs engagés pour un atelier en particulier. Les musées d'Art, mais aussi d'Histoire, d'Architecture ou d'Arts décoratifs n'hésitent pas à faire appel à des artistes (plasticiens, chorégraphes, comédiens…) avec l'objectif affiché « d'encourager une approche sensorielle, parfois corporelle de l'activité en atelier et de favoriser ainsi une meilleure appropriation du contenu de la part des enfants par le biais de leur imagination et de leurs émotions[31] ». Par exemple, le musée de l'Histoire de l'immigration qui fait appel soit à des conférenciers soit à des artistes, avait confié un atelier sur le thème de la frontière à une chorégraphe : les enfants réfléchissent à ce sujet en partant à la fois de l'observation de quelques œuvres de la collection, et de l'action de leur propre corps : « cette chorégraphe proposait de travailler sur la frontière du corps et leur demandait de s'installer par terre, de se coucher au sol et de créer avec leur corps des continents, dont on traçait les frontières avec du scotch[32] ». Pour les vacances de Toussaint 2015, c'est un atelier sur le thème « visages sans frontière » qui est mené par une illustratrice.

Le succès de la formule de l'atelier se vérifie au musée d'Orsay – qui ne propose pas d'ateliers en famille mais des ateliers destinés aux enfants seuls – où l'on constate un engouement pour cette catégorie d'activité : « la demande auprès du service de réservation le démontre. Les autres activités commencent souvent à se remplir

27 Parodi-Cortes C.-M., *op. cit.*, p. 41.

28 Russo-Ricci R., « Les ateliers pour enfants dans les musées nationaux. Histoire, actualité, enjeux, futurs », Mémoire de l'École du Louvre, 1re année de 2e cycle, sous la direction d'Anne Jonchery, mai 2013, p. 16.

29 Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 31.

30 *Cf.* interlude de Bernardeau S., ainsi que celui de Lelay S., dans cet ouvrage.

31 Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 35.

32 Propos de Fanny Servole, chef du département de la Politique des publics de la Cité national de l'histoire de l'immigration, rapporté par Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 43.

une fois que les places pour les ateliers sont complètes[33] ». Enfin, les ateliers en famille rencontrent un vif succès au Louvre où, pour répondre aux attentes de ce public, l'offre des ateliers a été sensiblement augmentée ; elle atteint un taux de remplissage de plus de 80 %[34].

Les situations sont donc diverses entre les différents musées nationaux, que ce soit dû à la nature de la collection ou à la composition de leur public. Mais quand il est mis en œuvre dans de bonnes conditions, l'atelier en famille donne l'occasion aux membres de se découvrir mutuellement et d'explorer leur comportement à l'égard des autres participants.

Une frontière poreuse

Par ailleurs, on l'a vu, le vocabulaire utilisé pour désigner les activités est souvent assez flou et ne permet pas toujours d'identifier le contenu réel de l'activité dans un programme. Une grande partie (mais pas la totalité) des musées qui proposent une activité nommée « atelier » offrent en réalité une activité composée d'un temps de « visite » et d'observation des œuvres suivi d'un temps « d'atelier » réservé à une activité pratique. Les durées de chaque partie peuvent être similaires (45 min. / 45 min.) ou inégales (30 min. / 1 h, par exemple), l'ordre de ces deux phases pouvant varier selon le contenu de l'atelier. « Beaucoup de musées pensent qu'il est intéressant de ne pas commencer la médiation par un discours frontal mais par le "faire", par l'implication du visiteur. Ainsi commencer une visite par un temps d'atelier peut-être un bon moyen de préparer le public, d'aiguiser ses sens afin qu'il soit davantage réceptif », selon Patrice Chazottes, responsable du service de l'Action éducative et de la Programmation publics jeunes du Centre Georges-Pompidou[35].

En 2015, quatorze musées proposent des visites-ateliers aux familles.

Les deux activités peuvent aussi s'imbriquer plutôt que s'enchaîner : certains musées proposent des activités nommées « visites » qui s'avèrent ponctuées de jeux et de dessins voire d'activités corporelles et s'approchent du concept d'atelier. Ainsi, la visite « famille » des collections permanentes du musée Rodin[36], qui « alterne discours et petites activités comme le dessin, le mime, des lectures ou des éléments à toucher pour diversifier les stimuli. […] Cette visite recherche l'action de ses visiteurs et cherche à susciter des échanges intergénérationnels. Elle fait donc appel à des activités ludiques, pour faire émerger du plaisir et créer des supports aux échanges[37] ». D'autres exemples d'activités « famille », plus difficiles à catégoriser, sont les visites tactiles (parcours Paravent-découverte du musée Guimet), ou encore la visite insolite pour les 5-7 ans au musée national de la Préhistoire au cours de laquelle se mêlent mime, écriture et comptines.

---

33 Entretien avec Marietta Beuchet, chargée des ateliers au sein du Service culture et de l'auditorium du musée d'Orsay, rapporté dans Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 40.

34 Rapport d'activités du Louvre 2011, p. 48.

35 Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 17.

36 Visite non programmée à l'automne 2015 pour cause de travaux dans l'Hôtel Biron à cette période.

37 Groualle A., *op. cit.*, p. 51.

Que l'activité ait lieu dans les salles ou dans un espace souvent appelé « atelier pédagogique », la typologie des offres en fonction des espaces occupés ne semble pas non plus pertinente. Certains établissements, comme le musée du Louvre ou le musée national de l'Histoire de l'immigration, disposent de plusieurs salles d'atelier de taille importante. Et ce n'est pas l'existence de ces salles qui contraint le Louvre à n'utiliser qu'elles : de nombreuses visites-ateliers sont programmées au sein des collections. En revanche, d'autres musées nationaux ne disposent que d'un espace de dimensions modestes, tel le musée d'Orsay, qui, proposant déjà des ateliers pour enfants, « n'envisage pas d'élargir cette offre à un public en famille faute d'espace adapté [38] ». En outre, quelques musées nationaux qui ne possèdent pas du tout d'espace peuvent encore faire différents choix : au musée Gustave-Moreau, les ateliers se déroulent dans les salles du musée alors que le musée Rodin, qui « renonce à toute activité d'atelier pour enfants, faute de lieu adapté [39] » met en réalité en place des activités nommées visites qui sont très proches du concept d'atelier au sein des salles d'exposition. La Capa a, quant à elle, volontairement joué sur cette ambiguïté et a aboli cette frontière en créant l'expo-atelier, un véritable espace d'atelier de pratique et de manipulation avec ou sans médiateur inséré au sein même du parcours de visite de l'exposition, donc traversé par tous les visiteurs.

Même si 75 % des visiteurs en famille déclarent que la motivation principale de leur visite au musée est le fait « d'être ensemble [40] » et de « partager [41] », les musées choisissent parfois de proposer aux visiteurs en famille de suivre les activités « famille » en séparant les parents et les enfants. Certains musées comme celui des Monuments français (Cité de l'architecture et du patrimoine) programment des activités destinées aux « enfants » et d'autres ouvertes seulement aux « adultes » en parallèle, sur le même créneau horaire. C'est aussi cette partition d'activités pour adultes et pour enfants qui avait été choisie par les Villes et Pays d'art et d'histoire aux prémisses de leur offre en direction des familles [42] avant de concevoir également une offre en cohésion. Enfin, d'autres musées préfèrent prévoir un temps d'échanges parents-enfants après qu'ils ont été séparés pendant l'activité (atelier « Hiéroglyphes », musée du Louvre) ou en amont, comme un rassemblement préparant à suivre des activités différentes (« Le jardin médiéval », musée de Cluny).

Dans tous les cas, l'offre d'atelier, visant au départ un élargissement des publics en direction des visiteurs qu'une visite libre ou accompagnée ne suffisait pas à attirer, s'éloigne aujourd'hui de cet objectif initial. En effet, la majorité des participants d'un atelier pour adultes dans un musée national n'en profite pas pour visiter le musée [43], arguant le manque de temps, le manque d'information sur les droits ouverts par le billet de l'atelier, le manque d'envie tout simplement. « La plupart des personnes interrogées [les participants à l'atelier] étaient toutes des habituées

38 Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 41.

39 Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 17.

40 Jonchery A., 2006, p. 288.

41 Enquête nationale 2012 « À l'écoute des visiteurs », DPP / DGP / MCC.

42 *Cf.* article Grandchamp B. et Fenneteau C., dans cet ouvrage.

43 Rafini C., « Les publics des ateliers pour adultes dans les musées nationaux : logiques et motivations, trajectoires et pratiques, retour d'expérience », Mémoire de l'École du Louvre, 1re année de 2e cycle, sous la direction d'Anne Jonchery, mai 2014, p. 48.

des musées et de celui où avait lieu l'atelier en particulier… et ne ressentent pas le besoin d'y aller plus à cette occasion[44] ». Cette offre de médiation, qui permet néanmoins une autre façon d'aborder les œuvres, plus concrète ou plus ludique, apparaît pertinente pour une partie du public, notamment les familles.

D'autres types d'activités

Avant d'aborder la multitude d'activités moins classiques et moins classables proposées aux familles, nous pouvons faire un bref aparté sur les « anniversaires au musée ». L'anniversaire est dans l'imaginaire courant un moment qui renvoie à l'univers familial. Pourtant, les musées nationaux sous tutelle du ministère de la Culture et de la Communication (une dizaine) qui proposent cette activité ne le font pas toujours dans les mêmes conditions : certains prennent intégralement en charge un groupe d'enfants alors que d'autres imposent la présence d'un ou plusieurs adultes qui seront là pour « faire respecter les règles ». Nous n'avons donc pas comptabilisé les « anniversaires » comme une activité adressée aux familles par les musées[45].

Depuis quelques années, les musées nationaux ont imaginé des événements originaux dédiés au public familial. Ainsi, des séances de cinéma (musée d'Orsay, MuCEM, musée de la Musique pour des ciné-concerts) sont adressées spécifiquement aux familles. Les musées convoquent aussi les arts vivants : le théâtre (visites théâtralisées à Versailles et au musée des arts décoratifs, pièce théâtrale pour les familles au MuCEM) ou la musique (concerts dans les collections au musée de la Musique ; spectacle musical au Quai Branly ou au musée de l'Histoire de l'immigration). Certains misent enfin sur l'événementiel pour attirer ponctuellement les familles. Le Centre Georges-Pompidou programme « Les impromptus » chaque premier dimanche du mois, permettant aux familles de découvrir différentes formes de la création contemporaine (design, danse, arts plastiques…). Le château de Fontainebleau organise un week-end par an (en avril) un événement attractif pour tous les publics, notamment en famille : une grande reconstitution historique, comme « le Bivouac des soldats de l'Empereur » en 2011 ou « Louis XV à Fontainebleau » en 2016. Enfin, le château de Pau vise les publics touristiques de passage dans la région et propose des spectacles sons et lumières durant l'été.

Ces activités sont alors l'occasion pour les musées d'élargir leur public, charge à eux de les fidéliser après ce premier temps de découverte festive.

44 Rafini C., *op. cit.*, p. 49.

45 Pour approfondir le sujet, nous renvoyons à l'article de M.-C. Bordeaux, « Fêter son anniversaire au musée : un rituel de l'enfance, entre transmission et marchandisation », *in* Actes du colloque « Enfance et Culture : regards des sciences humaines et sociales », S. Octobre et R. Sirota (dir.), Paris, 2010 [en ligne].

Tableau 3 : **Nature des activités proposées aux familles**

Musée	Visite	Atelier	Visite – Atelier	Autre	Pas d'offre d'activité	
Musée de la Musique	o	o	o	o		1 musée a 4 types d'activités
Cluny	o	o	o			
MuCEM	o		o	o		
Versailles	o		o	o		
Arts Décoratifs	o	o		o		8 musées ont 3 types d'activités
Fontainebleau	o	o		o		
Guimet	o	o		o		
Quai Branly	o	o				
Pompidou		o	o	o		
Sèvres	o	o				
Louvre	o	o				
Picasso Paris	o		o			
Malmaison	o		o			8 musées ont 2 types d'activités
Eyzies	o		o			
CNHI			o	o		
Orsay	o			o		
Orangerie		o	o			
CAPA			o			
Compiègne			o			
Château de Pau			o			
Ecouen			o			
Léger			o			11 musées ont 1 type d'activités
Limoges		o				
Rodin	?					
St Germain	o					
Moreau	o					
Magnin	o					
Chagall				o		
Delacroix					o	
Henner					o	
Aquarium					o	
Ile d'Aix					o	8 musées n'ont pas d'activités
Bonaparte					o	
Port Royal					o	
Picasso Vallauris					o	
Clémenceau- De Lattre					o	
	18 musées proposent des visites en famille	11 musées proposent des ateliers en famille	15 musées proposent des visites-ateliers en famille	10 musées proposent des activités en famille d'une autre nature	8 musées ne proposent pas d'activité en famille	

Activités « famille » et âge des enfants

Plus souvent que pour les aides à la visite en autonomie, l'âge des enfants est indiqué dans les descriptifs des activités, de façon plus ou moins précise. Ainsi, sur les vingt-deux musées proposant des activités « famille », douze n'ont pas d'activité différenciée en fonction de l'âge des enfants et cinq ne donnent aucune indication d'âge. Pour sept autres, l'offre – qu'elle soit unique ou multiple – ne concerne qu'une seule tranche d'âge. Comme pour les médiations imprimées, les tranches d'âge indiquées pour les activités « famille » peuvent être limitées à un âge minimum (4 ans et plus à la Capa, 10 ans et plus à Versailles, etc.) ; elles peuvent aussi comporter deux bornes (4-10 ans aux Arts décoratifs).

Autant il paraît évident pour les équipes qui conçoivent une offre de médiation pour les scolaires qu'un enfant n'a ni le même développement, ni les mêmes attentes selon son âge, autant lorsqu'il s'agit d'offres à destination du public en famille, les musées semblent encore considérer que la famille est une entité unique et toujours identique. Ou peut-être, au contraire, prennent-ils en compte le fait que la famille est à géométrie variable avec des âges variés, mélangés, d'où l'impossibilité de créer des outils pour chaque configuration. S'agit-il, peut-être, de laisser aux parents (ou aux adultes de façon plus générale) le soin d'adapter eux-mêmes et en direct les activités à l'âge comme à l'intérêt de leur propre enfant ? Ou bien s'agit-il simplement d'une offre encore récente dans les musées et qui demande du temps de conception et du personnel pour la mettre en œuvre dans toutes ses dimensions et ses adaptations nécessaires ?

Les dix autres musées ont, à leur catalogue, des activités « famille » différenciées en fonction de l'âge des enfants. On compte un minimum de deux tranches d'âge (3-5 ans et 6-12 ans au Centre Georges-Pompidou ; 6 ans et plus et 8 ans et plus au musée national de la Renaissance) et jusqu'à six tranches d'âge différentes (musée du Quai Branly). Assez curieusement, les musées proposant des activités à de nombreuses tranches d'âge n'hésitent pas à combiner des tranches bi-bornées et des tranches avec un seul âge minimum, selon la nature des activités ce qui ne manque pas de rendre complexe la compréhension de l'offre.

Comme pour les médiations accompagnant la visite en autonomie, la tranche d'âge bénéficiant du plus grand nombre d'activités est celle des 7-12 ans. En revanche, les enfants plus jeunes (moins de 7 ans) sont moins « oubliés » par les activités que par les offres d'aide à la visite autonome : il semble plus aisé de proposer à des enfants plus jeunes (3-6 ans, 4-8 ans) des activités avec médiateur (visite, atelier, etc.) que des aides à la visite autonome (livret-jeux, audioguide…). Le musée de Cluny[46] accueille, quant à lui, les bébés dès leur naissance, accompagnés de leurs parents, dans le cadre d'ateliers. Chaque atelier est décliné en six thèmes pouvant être suivis indépendamment les uns des autres ; il se déroule en deux temps. Devant les œuvres, une lecture est illustrée par des récits historiques ou légendaires, puis une discussion libre sur les thèmes évoqués devant les œuvres est menée. Au cours de ce moment, des jeux, des comptines et des berceuses sont proposés aux bébés.

46 Site internet du musée de Cluny : http ://www. musee-moyenage. fr/activites/les-rendez-vous/les-ateliers. html

À l'autre extrémité de la génération qui nous intéresse se trouvent les adolescents, pour lesquels l'offre est assez réduite, voire inexistante dans le cadre familial. Ce public, réputé difficile à toucher par les musées [47] a toutefois fait l'objet de l'attention de plusieurs établissements nationaux. Pour ne parler ici que des offres d'activités (les aides à la visite libre conçues pour les adolescents ont été vues dans la première partie), il convient d'évoquer, outre les ateliers proposés par le musée du Louvre aux 12 ans et plus en individuel, l'initiative innovante en direction des adolescents : le Studio 13/16 conçu par le Centre Georges-Pompidou. Constatant que les adolescents qui fréquentent abondamment le quartier des Halles à Paris où est implanté le musée national d'Art moderne du Centre Georges-Pompidou ne poussent pas les portes de l'institution, la direction des Publics a inventé un espace en libre accès, qui se renouvelle tous les trois mois environ *via* une programmation élaborée « à partir de grandes thématiques propices à intéresser les adolescents [48] ». Éclectiques, les activités proposées comportent toujours une pratique artistique comme une rencontre avec un artiste. Pourtant, on constate que bien que conçues pour les adolescents en mal de liberté parentale, « de nombreux jeunes ont eu connaissance du lieu par leurs parents, en amont ou à l'occasion d'une visite familiale [49] ».

Fréquence et diversité des activités conçues pour les familles

À l'étude des offres à destination des familles dans les musées nationaux – et de leur nature, il est tentant de juger un peu rapidement que l'offre est maintenant bien développée partout. Une analyse plus fine est nécessaire pour avoir une vision plus juste, celle de la fréquence de ces offres. En effet, on s'apercevra qu'une médiation originale mise au crédit d'un musée car apparaissant dans le récapitulatif de son offre en direction des familles n'a peut-être lieu qu'une fois dans l'année. Certaines familles souhaitent consacrer du temps à la culture tout au long des mois d'été comme d'hiver, pendant ou hors vacances scolaires. L'étude qui suit analyse à la fois la fréquence et la diversité des offres d'activités dédiées aux familles (visites, ateliers, spectacles…) pour les vingt-deux musées nationaux sous tutelle du ministère de la Culture et de la Communication en disposant en 2012. Ils seront vingt-huit en 2015. L'étude a retenu les mois d'avril 2012 et d'octobre 2015 qui comportaient deux semaines de vacances scolaires et deux semaines hors vacances scolaires [50]. Elle permet donc de mesurer l'évolution de l'offre d'activités dédiées aux familles dans les musées nationaux du ministère de la Culture et de la Communication durant ces trois années.

47 Timbart N., « Les adolescents et les musées », *in Les adolescents et la culture, un défi pour les institutions muséales*, INJEP, *Cahiers de l'action*, n° 38, p. 22.

48 Dahan C., Serain F., « Des lieux et des moments adaptés : le Studio 13/16 », *idem*, p. 35.

49 Dahan C., Serain F., *op. cit.*, p. 39.

50 Le musée Rodin n'est pas inclus puisqu'en partie fermé jusqu'en novembre 2015.

Nombre et diversité des activités proposées aux familles (étude sur le mois d'octobre 2015)

Fréquence de l'offre

Ainsi, les musées nationaux programment les activités « famille » à des fréquences très variées : de façon irrégulière (cinq fois par an au musée Moreau), trois fois par semaine pour sept d'entre eux, et jusqu'à soixante-deux plages d'activités « famille » en un mois, en passant par toutes les fréquences intermédiaires.

Si l'on dénombre les plages d'activités proposées aux familles au cours du mois d'avril 2012, les vingt-deux musées peuvent se classer en trois catégories :
– ceux proposant moins de neuf plages horaires c'est-à-dire une moyenne de deux fois par semaine (quinze musées) ;
– ceux proposant de dix à vingt-neuf plages d'activités « familles » (sept musées) ;
– ceux proposant plus de trente plages horaires (cinq musées en 2015 : musée de la Musique, musée du Quai Branly, Louvre, Cluny, Pompidou contre quatre en 2012).

L'écart constaté est flagrant et permet de relativiser ce qui a été conclu de l'analyse de la nature de ces offres. En octobre 2015, plus de la moitié des vingt-huit musées a programmé de une à neuf plages d'activités, c'est-à-dire entre une plage dans le mois à un peu plus de deux par semaine. Entre 2012 et 2015, parmi les musées dont on connaît le détail des activités « familles » pour les deux périodes d'enquête, un seul a gardé la même fréquence, tandis que moins d'un tiers a diminué le nombre de plages d'activités pour les familles et plus des deux tiers l'ont augmenté. Parmi ceux qui ont augmenté cette fréquence, certains l'ont fait de façon très significative : trois d'entre eux ont plus que doublé le nombre d'offres sur un mois (Versailles, Léger, Magnin).

Diversité ou richesse de l'offre

Mais parmi ces plus ou moins nombreuses plages d'activités dédiées aux familles, une étude complémentaire va permettre de révéler la diversité de ces offres. En effet, une famille souhaitant participer à une activité aura plus de chances de trouver un horaire qui convient à son agenda si de nombreuses plages sont prévues. Mais une famille intéressée par la participation régulière, ou du moins réitérée à des activités « famille » au sein d'un même musée va chercher – au-delà des plages horaires – la diversité des activités proposées sur un mois.

En 2015, la moitié des musées programmant des activités « famille » propose au mieux trois activités différentes pour un mois donné, avec un renouvellement ou non chaque mois, petites vacances scolaires ou année. En octobre 2015, alors que douze musées proposent plus de dix plages horaires pour des activités « famille », seule la moitié (six) propose plus de dix activités différentes (jusqu'à vingt-cinq pour le musée du Quai Branly et vingt-deux pour le musée de la Musique). En un mois comportant deux semaines de vacances scolaires, ce sont quinze musées sur vingt-huit qui proposent tout au plus quatre activités différentes. C'est-à-dire qu'une famille souhaitant participer à une activité accompagnée dans un musée chaque jour des vacances scolaires par exemple, ou chaque week-end du mois, ne pourra pas le faire dans le même musée national. En Île-de-France où se concentrent les musées nationaux, il sera possible de diversifier l'offre en alternant les visites dans les différents musées mais dans les musées nationaux plus

dispersés (château de Pau, musée Fernand-Léger à Biot, musée national de la Préhistoire aux Eyzies…), les familles devront se tourner vers d'autres activités (musées de collectivités territoriales, sorties culturelles hors de la sphère muséale, sorties non culturelles…), car les offres ne se renouvellent pas suffisamment pour pouvoir couvrir ces envies de culture.

Fréquence/Diversité = Rentabilité

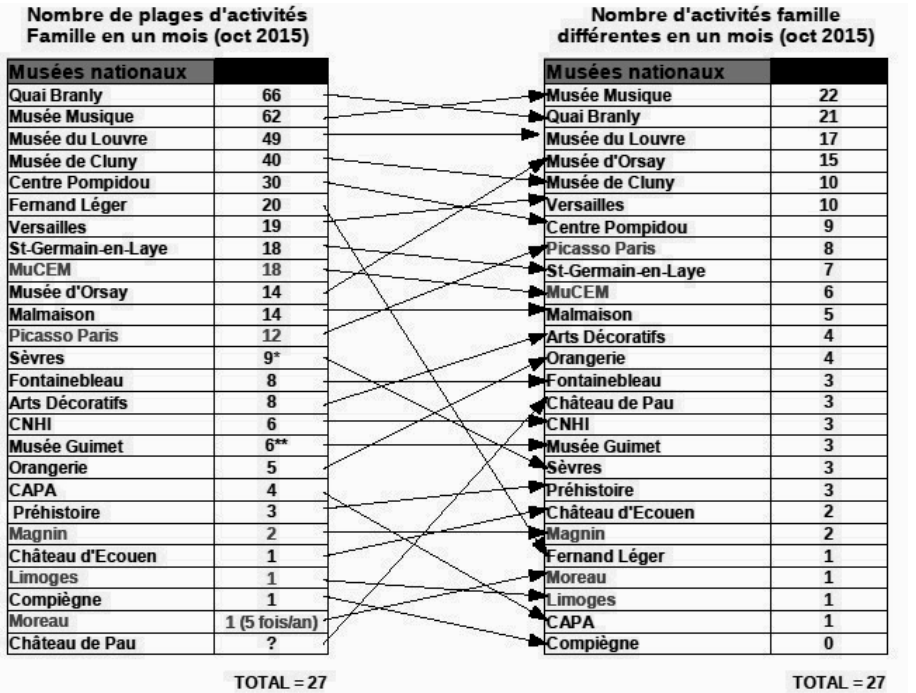
Aussi, les musées, selon leurs moyens et fréquentation, « rentabilisent » plus ou moins les activités « famille » qu'ils conçoivent : la même activité peut être proposée jusqu'à sept fois au cours du même mois dans certains établissements (le conte en famille « souffle d'Orient » au Louvre, la visite guidée en famille « Chacun ses goûts » au musée du Quai Branly, et la visite contée « des mythes et des dieux » au MuCEM).

Si maintenant nous mettons en regard les deux analyses précédentes et que nous rapprochons la fréquence de la diversité, nous pourrons observer si les musées « rentabilisent » ces médiations. Le terme est évidemment à entendre avec distance, les musées ne cherchant pas à « rentabiliser » leur activité dans un sens économique. Ce n'est pas non plus le rôle que le ministère de la Culture et de la Communication, c'est-à-dire leur ministère de tutelle pour ceux dont il est question ici, souhaite qu'ils jouent. De plus, cette analyse ne vaut que pour les activités conçues à partir des collections permanentes et non des expositions temporaires.

Un petit nombre de musées (cinq sur vingt-sept) ne programme chaque activité qu'une seule fois dans le mois. Une analyse étendue sur une année complète serait nécessaire pour déterminer si cette même activité est programmée une fois par mois toute l'année. Mais un coefficient multiplicateur de 1 peut cacher des différences importantes comme l'écart que l'on note entre le musée d'Orsay (quatorze plages, quinze activités différentes) et le musée Adrien-Dubouché (une plage horaire qui correspond à une activité) qui n'ont ni la même fréquentation globale ni le même nombre de personnes dans le service des Publics. En revanche, près de la moitié des musées programment deux à quatre fois plus de plages d'activités que d'activités différentes (en moyenne, chaque activité conçue est programmée deux à quatre fois dans le mois). Si en 2012, cinq musées programmaient cinq à six fois plus de plages d'activités que d'activités différentes, en 2015 le coefficient multiplicateur maximum est de 4 et il est atteint par seulement deux musées (Cluny : quarante plages horaires pour dix activités différentes ; la Capa, quatre plages horaires pour une activité). En trois ans, étant donné que les fréquences ont augmenté pour plus de deux tiers des musées et que la « rentabilisation » a baissé, c'est donc que la diversité de l'offre a augmenté. Au musée de l'Histoire de l'immigration, le département des Publics « renouvelle son offre d'ateliers lors de chaque petites vacances scolaires pour ne pas perdre la fidélité des visiteurs, même si la moyenne des participants ne dépasse que rarement dix personnes[51] ».

51 Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 44.

Tableau 4 : **Tableau de comparaison de la fréquence et de la diversité des activités dédiées au public en famille**



Nombre de plages d'activités Famille en un mois (oct 2015)	
Musées nationaux	
Quai Branly	66
Musée Musique	62
Musée du Louvre	49
Musée de Cluny	40
Centre Pompidou	30
Fernand Léger	20
Versailles	19
St-Germain-en-Laye	18
MuCEM	18
Musée d'Orsay	14
Malmaison	14
Picasso Paris	12
Sèvres	9*
Fontainebleau	8
Arts Décoratifs	8
CNHI	6
Musée Guimet	6**
Orangerie	5
CAPA	4
Préhistoire	3
Magnin	2
Château d'Ecouen	1
Limoges	1
Compiègne	1
Moreau	1 (5 fois/an)
Château de Pau	?
TOTAL = 27	

Nombre d'activités famille différentes en un mois (oct 2015)	
Musées nationaux	
Musée Musique	22
Quai Branly	21
Musée du Louvre	17
Musée d'Orsay	15
Musée de Cluny	10
Versailles	10
Centre Pompidou	9
Picasso Paris	8
St-Germain-en-Laye	7
MuCEM	6
Malmaison	5
Arts Décoratifs	4
Orangerie	4
Fontainebleau	3
Château de Pau	3
CNHI	3
Musée Guimet	3
Sèvres	3
Préhistoire	3
Château d'Ecouen	2
Magnin	2
Fernand Léger	1
Moreau	1
Limoges	1
CAPA	1
Compiègne	0
TOTAL = 27	

* Visites tout public, individuel et familles.
** dont 4 « parents bienvenus ».

Répartition de cette offre sur les jours de la semaine

Les vingt-huit musées qui proposent une activité destinée aux familles programment celle-ci différemment, en période scolaire ou pendant les vacances, selon une répartition que nous allons voir maintenant.

Hors vacances scolaires

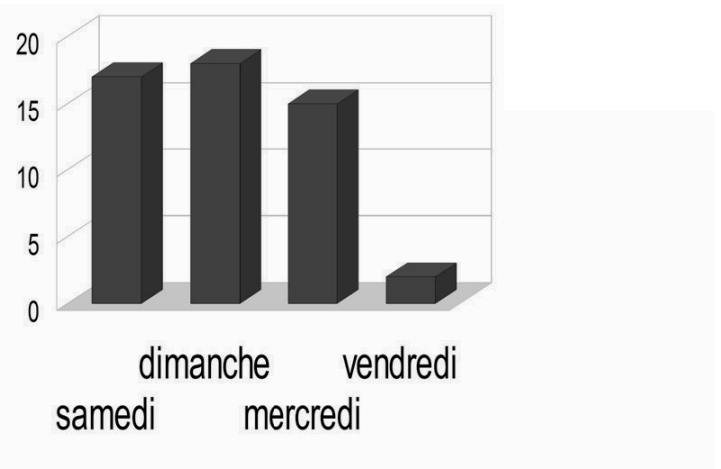
Si l'on excepte le musée Chagall pour lequel l'offre « famille » se résume à un week-end par an et le musée de l'Histoire de l'immigration qui n'a une offre « famille » qu'en période de vacances scolaires, ce sont vingt-six musées nationaux relevant du ministère de la Culture et de la Communication qui proposent une offre « famille » durant toute l'année en 2015, contre seulement dix-huit en 2012. Cela représente une nette évolution.

Les vingt-six musées évoqués ont donc une offre hors vacances scolaires, programmée sur un, deux ou trois jours différents de la semaine. Il est à noter que trois musées programment leurs activités « famille » une seule fois par mois : le musée Magnin (le samedi et le dimanche en alternance un mois sur deux), le musée de la Préhistoire (le dimanche) et Compiègne (le samedi).

L'offre est condensée sur un seul jour dans la semaine pour un tiers des musées (moins d'un quart en 2012) : le dimanche (Capa, Fontainebleau), le samedi (Magnin,

Compiègne) ou le mercredi (Orangerie, Léger). Cette évolution entre 2012 et 2015 s'explique par le fait qu'un certain nombre de musées qui ne proposaient aucune activité en famille en 2012 en proposent en 2015, souvent une seule, augmentant le taux d'offres uniques sur un mois. C'est néanmoins une progression dans la mise en place de ce type d'offres. Elle couvre deux jours dans la semaine pour un peu moins d'un tiers des musées : les samedis et dimanches pour quatre musées, samedis et mercredis pour trois et dimanches et mercredis pour le musée des Arts décoratifs. Ce sont trois jours distincts de la semaine qui voient une offre d'activité familles pour sept musées dont six programment tous leurs activités « famille » à la fois les samedis, les dimanches et les mercredis. Le septième, Cluny, possède une offre d'activité famille un peu particulière : un atelier parents-bébés (0-3 ans) qui peut donc avoir lieu le vendredi. Enfin, le musée de la Musique programme, comme Cluny, des activités le vendredi pour les très jeunes enfants (éveil musical, à partir de 3 mois), mais aussi les samedis, dimanches et mercredis, ce qui en fait le seul musée avec des activités « famille » sur quatre jours différents de la semaine.

Graphique 1 : **Quels jours de la semaine pour les offres familles**



En résumé, parmi les musées qui développent une offre d'activité « famille », plus de la moitié en propose au moins sur deux jours différents de la semaine. Hors vacances scolaires, les vingt-six musées concernés programment les activités « famille » aussi bien les samedis et les dimanches (dix-sept et dix-huit citations) que les mercredis (quinze citations), alors que les autres jours de la semaine ne voient aucune activité, hormis celles de Cluny et du musée de la Musique le vendredi.

Pendant les vacances scolaires

En période de vacances scolaires, l'étude a voulu déterminer si les musées poursuivent la même organisation des offres « famille » ou choisissent de modifier leur programmation. Il apparaît qu'en octobre 2015, onze musées sur vingt-sept (nous excluons encore Rodin) maintiennent leur même programmation d'activités pour les familles, alors que six autres poursuivent la même offre mais y ajoutent des plages horaires supplémentaires. Plus d'un quart des musées qui développent des activités pour les familles (dix) conçoivent une offre spécifique d'activités durant les

vacances scolaires. Parmi ceux-là, trois (Louvre, Musique, Quai Branly) conservent leur offre classique – en augmentant ou non la fréquence – à laquelle une offre spécifique vient donc s'ajouter.

Conclusion

Le fait que certains musées nationaux aient fait le choix d'abandonner les activités pour enfants au profit des activités pour les familles est significatif de la prise de conscience que la présence de ce public au sein des musées constitue un enjeu de démocratisation culturelle. C'est le cas du musée de l'Histoire de l'immigration qui, en 2009, a fait le constat que beaucoup de parents souhaitaient rester à l'atelier auquel ils inscrivaient leurs enfants, ce qui ne manque pas d'en changer le déroulé et l'ambiance. La responsable du département des Publics explique son choix : « j'ai pris l'option des ateliers en famille parce que le public qui est venu à nos ateliers, c'était des familles, parce que c'était des fratries, et moi je ne souhaitais pas casser les fratries en disant qu'un enfant n'a pas l'âge et donc ne peut pas venir. Et parce que sur la question de l'immigration, de la discrimination, de l'histoire familiale, on est sur la transmission familiale[52] ». C'est aussi le cas du musée Rodin qui a fait le choix d'orienter son offre vers les publics en famille alors que les ateliers étaient précédemment conçus pour le jeune public[53].

D'autres musées nationaux développent les activités en famille prioritairement aux activités pour adultes dans un objectif de rajeunissement des publics[54]. C'est le cas notamment de la Cité de la céramique-site de Sèvres et du Musée national d'Art moderne-Centre Georges-Pompidou. Enfin, toutes les médiations pour les familles ne sont pas développées avec la même ferveur. On constate en effet, d'une part, une plus grande offre faisant intervenir la pratique (atelier) comparée à l'offre plus classique de la visite. D'autre part, les médiations « famille » sont autant développées comme un accompagnement dans le musée (activité) que comme une aide à l'autonomie. Au Louvre, en 2011[55], les ateliers en famille représentent près de 18 % de la totalité des ateliers alors que les visites « famille » représentent moins de 10 % du total des visites.

Les deux musées nationaux sous tutelle du ministère de la Culture et de la Communication qui ont le plus récemment ouvert ou rouvert (le MuCEM et le musée Picasso - Paris) ont tous deux développé une importante politique de médiation en direction du public familial. Le MuCEM, *via* L'Odyssée des enfants, et le musée Picasso, par un panel d'offres d'activités et d'une politique tarifaire à l'année, montrent ainsi leur intérêt pour le public en famille.

---

52 Propos de Fanny Servole, rapporté par Russo-Ricci R., *op. cit.*, p. 43.

53 Propos d'Élodie Schaeffer, chargée des publics scolaires et familles au service culturel du musée Rodin, rapporté par Groualle A., *op. cit.*, p. 50.

54 Parodi-Cortes C.-M., *op. cit.*, p. 37.

55 618 ateliers dont 382 consacrés aux enfants, 127 aux adultes et 109 aux familles ; 1 111 conférences dont 983 étaient destinées aux adultes, 107 aux familles et 21 aux handicapés. (Rapport d'activités du Louvre 2011, p. 47.)

Après avoir lancé « Emmène tes parents au musée » au moment du « Printemps des musées » pour démocratiser l'accès à la culture de tous *via* les enfants dans le cadre scolaire, le ministère de la Culture et de la Communication s'est saisi de la « Nuit des musées », pour toucher les jeunes et les familles. Née en 2012, « La classe, l'œuvre ! » tente de prendre le relais par un partenariat entre un établissement scolaire et un musée de proximité tout au long de l'année scolaire. Ainsi menée, la sensibilisation des enfants à la culture peut les inciter à revenir au musée lors de la « Nuit Européenne des musées », quitte à devenir eux-mêmes médiateurs pour leurs propres parents. C'est alors à un renversement du sens de la transmission auquel on assiste, des enfants vers les parents, poursuivant le même objectif d'attirer des publics qui peuvent être peu familiers de l'offre culturelle, dans un enjeu de démocratisation de l'accès aux musées.

Résumé

L'incitation du ministère de la Culture et de la Communication aux musées de porter une attention aux publics en famille a plus de dix ans mais nombre d'établissements n'ont pas attendu les directives pour mettre en place des activités et événements pour les familles.

Au-delà de la difficulté à extraire les activités réellement conçues pour les familles de celles destinées aux enfants venus en individuel, cet article passe en revue aussi bien les dispositifs de médiation fixe, assez rares pour les familles, les éléments mobiles qui ont le vent en poupe, que les activités (les « visites », les « ateliers » mais aussi tous les entre-deux et les autres événements dédiés à ce public). Enfin, cet article étudie les activités « famille » à l'aune de l'âge des enfants, leur fréquence et leur diversité ainsi que leur répartition sur la semaine pendant et hors vacances scolaires.

L'offre destinée aux familles par le Centre des monuments nationaux

Jenny Lebard
Sylvie Ohl

Le Centre des monuments nationaux (CMN) ouvre au public une centaine de monuments répartis sur l'ensemble du territoire national, une mission essentielle pour cet établissement public qui définit une politique des publics pour des sites très divers. Chaque monument, singulier et indépendant, s'inscrit dans un réseau touristique et culturel régional spécifique où il fait souvent figure de proue. Il s'agit donc pour le CMN de concilier, d'une part, l'autonomie des monuments et la valorisation des initiatives des équipes pour s'adapter aux publics et au paysage culturel locaux et, d'autre part, l'animation d'un réseau qui garantisse la qualité des actions menées, en cohérence avec ses propres orientations et celles du ministère de la Culture et de la Communication, dans une mutualisation des pratiques et des moyens. La diversité des pratiques se conjugue à celle des publics que l'on rencontre d'un monument à l'autre.

Des millions de visiteurs (plus de neuf millions de visites par an) découvrent ou redécouvrent les sites du CMN chaque année. Parmi ces publics, on distingue d'abord une très grande proportion de touristes primovisiteurs : dans certains monuments, ils sont essentiellement Français (respectivement 77 % et 74 % des visiteurs aux châteaux de Pierrefonds et d'Angers), dans d'autres, ils sont majoritairement venus de l'étranger (plus de 80 % à la Sainte-Chapelle). Le contexte d'implantation du site détermine aussi d'autres caractéristiques : par exemple, les monuments urbains cherchent à fidéliser et faire revenir un public local et/ou régional. Dans d'autres cas, c'est la forte affluence en haute saison qui peut constituer un frein au développement d'une offre dédiée. Ces publics touristiques n'ont pas les mêmes motivations, ni les mêmes attentes que d'autres qui cherchent à se cultiver et à transmettre. On peut visiter la cité de Carcassonne parce que le cadet rêve d'être un chevalier, le château d'If parce qu'un autre enfant de la famille a lu en classe de CM1 des extraits du *Comte de Monte-Cristo* ou le château de Ferney parce que l'aîné a découvert Voltaire.

Alors que des actions ciblées ont été déployées par le CMN ces vingt dernières années pour développer la fréquentation des publics spécifiques (scolaires, personnes en situation de handicap, publics dits du champ social, etc.), le public familial des monuments historiques continue, quant à lui, à être considéré comme acquis : il vient « naturellement », il se fond dans le tourisme de masse en haute saison comme il gonfle la fréquentation lors des petites vacances scolaires ; il n'a que peu été étudié *via* les enquêtes de public. Selon la nature et la notoriété des sites, les attentes de ce public sont avant tout relayées par l'expérience des agents de terrain et couvrent un champ très large.

Le Centre des monuments nationaux connaît aujourd'hui un nouveau défi, celui d'éveiller et de renouveler l'intérêt des publics familiaux.

La politique des publics, état des lieux

Pour qualifier ce qu'a été la politique des publics au CMN, la variété pourrait en être un maître mot. De nombreuses opérations, aux ambitions très différentes, ont été lancées progressivement depuis 1995. Il faut noter toutefois que, jusqu'à récemment et dans la plupart des cas, aucune distinction n'a été faite entre le jeune public et le public familial : l'offre actuelle repose essentiellement sur l'appropriation du monument par l'enfant plutôt que par l'adulte – s'adresser au premier revenant, selon cette conception, à satisfaire les exigences du second.

Or, accueillir les familles ne saurait plus se limiter au fait d'adapter une forme de médiation aux enfants, mais consiste à leur proposer des moyens de visiter ensemble, en offrant aux parents les clés de lecture qui peuvent leur manquer ou en proposant des activités favorisant l'interaction.

La construction de cette médiation reste encore à mieux définir pour compléter l'offre « jeune public » déjà bien ancrée. La volonté de créer des situations de partage réussies entre parents et enfants repose sur l'échange entre les générations et sur le souhait de favoriser la posture d'éducateur de l'adulte. Cette demande des familles de suivre *ensemble* les animations est l'une des leçons tirées des opérations fédératives.

Des opérations fédératives adressées aux familles

Les opérations fédératives désignent des manifestations qui se déroulent simultanément dans plusieurs sites. Pour certaines d'entre elles, la direction du CMN conçoit en propre ces manifestations et propose des supports d'information communs (affiches, pochettes, petits objets au logo de l'établissement) à tous les participants, et mène une campagne de communication en direction de la presse spécialisée, que chaque site relaie régionalement. Les monuments y participent sur la base du volontariat des équipes. Dans ce cadre, le CMN accorde la gratuité aux moins de 18 ans toute l'année, et des tarifs préférentiels aux adultes accompagnant les enfants.

L'opération fédérative la plus ancienne, « Monument jeu d'enfant » lancée en 1997, est emblématique du savoir-faire pédagogique du CMN auprès des familles. Elle se déroule le temps d'un week-end – au printemps les premières années, comme un grand événement destinée aux enfants. Chaque monument propose des animations ludiques ou spectaculaires selon son choix : visites commentées adaptées ou théâtralisées, ateliers de découverte, animations musicales ou circassiennes… En moyenne, la moitié des monuments du CMN participe à l'opération. Depuis près de vingt ans d'existence, cette opération a montré à quel point les parents étaient disposés à partager des activités, au départ conçues pour les enfants, et qui

leur ont été ouvertes au fil des années. Pour autant, l'appropriation du monument par le jeune visiteur reste au cœur de toutes les activités développées.

« Monument jeu d'enfant » a été – à partir de 2009 – programmé le deuxième week-end d'octobre pour laisser la place, au printemps, à une chasse aux œufs de Pâques, intitulée « Œufs, énigmes et chocolats ». Le principe fédérateur est un jeu de piste, avec des énigmes, des étapes et indices sur le circuit de visite matérialisés par des gros œufs en carton, dessinés par une illustratrice[56]. Les jeunes visiteurs sont récompensés de leur quête par des œufs en chocolat grâce à un partenariat/mécénat en nature. Dans chaque site participant, le contenu, c'est-à-dire la conception du jeu de piste et des animations complémentaires éventuelles, est préparé par l'équipe du monument.

Enfin, depuis 2008, « Contes et histoires » est une opération proposée pendant les vacances de Noël dans les sites d'Île-de-France. Il s'agit d'une animation qui repose essentiellement sur des interventions de conteurs au cours de visites mettant en scène un aspect très particulier du lieu ou de son histoire, en le raccrochant aux thèmes de cette période festive. Les animations sont suivies d'un goûter. L'effet notable qu'a produit cette opération au fil des années est la fidélisation des publics familiaux. Les équipes ont constaté – notamment lors des réservations téléphoniques – que les familles franciliennes ayant participé à « Contes et histoires » n'hésitent pas à se rendre l'année suivante dans un autre monument que celui dans lequel elles ont découvert l'opération. Outre le bénéfice de la visibilité de l'opération et du réseau, soutenu par des supports de communication communs, le succès auprès des publics des opérations fédératives se confirme d'année en année, montrant ainsi que les familles sont en demande d'activités partagées.

Des outils de médiation adaptés conçus en série

Toujours dans l'esprit de fédérer les monuments en un réseau, la direction du CMN a souhaité réaliser des livrets de visite pour le jeune public. Elle a coordonné la réalisation de livrets de visite illustrés pour les douze monuments d'Île-de-France[57]. Destiné aux enfants, le livret propose une médiation adaptée à de jeunes lecteurs, organisée autour d'une énigme à résoudre. Les différents indices à trouver peuvent être relayés par l'adulte accompagnant, car indiqués sur les autres outils de visite dont lui-même dispose. Présenter les monuments, c'est évoquer l'histoire et surtout expliquer l'architecture : les parcours découverte sont abondamment illustrés et le recours au dessin permet d'expliquer simplement des concepts architecturaux complexes pour les non-initiés. Ces livrets jeune public sont conçus selon une charte commune et présentent, au dos, une carte de la région afin d'établir des renvois d'un site à l'autre.

Au cours des dernières années, la direction du CMN a pu aider les sites à mettre en place de nouveaux outils de visite, comme les audioguides-enfants. Quatre monuments bénéficient d'un parcours audioguidé adapté aux enfants et aux familles

56 Il s'agit de Virginie Grosos.

57 Grâce au mécénat de la Caisse d'épargne d'Île-de-France.

(Angers, Aigues-Mortes, Azay-le-Rideau et le Mont-Saint-Michel). Une attention particulière est portée à la rédaction des textes, réalisée en collaboration avec des auteurs de littérature jeunesse, ainsi qu'à l'ambiance sonore. De nouvelles productions sont en cours pour d'autres monuments et le choix de la scénarisation, qui se pose à chaque projet, est défini au cas par cas. Selon le profil et le visitorat de chaque monument, un circuit plus ou moins allégé, avec des approches variées (contes, saynètes, évocations par des personnages fictifs…) est alors inventé.

Encore, les maquettes tactiles voire interactives présentes dans de nombreux monuments (château de Vincennes, Palais du Tau,…) constituent un outil de médiation qui permet aux enfants de découvrir et s'approprier le monument de façon ludique.

Tous ces outils de visite sont conçus avec une double volonté : à la fois garantir une certaine universalité en termes de médiation afin de s'adresser au plus grand nombre, et mettre en avant ce qui distingue et singularise le monument (sur le plan historique, architectural, etc.) afin que le message soit facilement compréhensible et transmissible. Les outils qui peuvent être utilisés par plusieurs monuments sont, pour cette raison, peu nombreux (deux mallettes pédagogiques existent toutefois : une sur les tapisseries et une sur les gisants).

Quelques exemples d'actions à l'initiative des monuments

En complément de ces opérations et outils développés à l'initiative du CMN, les quatre-vingt-seize monuments développent leurs propres actions, plus ou moins bien identifiées par la direction de l'établissement public *via* les demandes budgétaires des monuments. L'élaboration du rapport d'activité annuel de l'établissement public permet de recenser 300 à 400 manifestations culturelles par an, tous monuments confondus, mais ne donne pas d'indication chiffrée sur la part des animations qui relèvent de l'offre de visite régulière de chacun.

Citons trois exemples qui mettent en exergue une variété de situations – que ce soit dans le mode de conception de l'offre, dans les particularités inhérentes au territoire ou à l'identité du monument – et les contraintes liées à l'harmonisation globale de l'établissement CMN.

Le domaine de George Sand à Nohant propose depuis 2006, une visite adaptée aux familles. Cette maison d'écrivain meublée ne peut se découvrir que dans le cadre des visites commentées par les agents d'accueil et de surveillance. Cette visite, à l'initiative d'un agent volontaire, est proposée systématiquement en remplacement de la visite classique pour adultes, à chaque période de vacances scolaires, toutes zones confondues. Elle connaît un succès qui va croissant. Le propos est resserré sur la vie de la famille Sand à Nohant et incite à des échanges sur le mode de vie, les liens entre les générations. Ce type d'initiative est courant, la basse saison offrant dans certains sites le temps nécessaire pour que les agents d'accueil et de surveillance participent à la conception d'une offre de visite adaptée. Le CMN propose quelques formations pour accompagner l'expérience de terrain. Mais c'est surtout l'organisation d'un réseau d'échanges entre sites et, localement, un développement

des services des publics qui devrait offrir progressivement un cadre et un accompagnement à ces personnels.

Le monastère de Brou est célèbre pour son église (propriété de l'État, gérée par le CMN) et pour son triple cloître (propriété de la ville de Bourg-en-Bresse). Grâce à la présence d'un musée municipal attenant, il bénéficie de la présence d'un véritable service des publics étoffé, dont le personnel est pour partie employé par la ville, et pour l'autre par le CMN. Cette mutualisation des moyens permet de développer une offre de médiation ciblée et variée tout au long de l'année, même autour des expositions temporaires. Ainsi, pour la Nuit européenne des musées 2012, le monastère a organisé – en partenariat avec la Police nationale et le théâtre de la Citadelle de Bourg, une enquête autour d'un meurtre : parents et enfants sont répartis en brigades pour résoudre l'énigme. Cela constitue le prétexte à la découverte d'un lieu d'histoire de proximité où la plupart n'étaient jamais entrés.

En Val-de-Loire, « Entrez dans la cour des grands » est une initiative du comité départemental de l'Anjou et de l'agence départementale du Tourisme de Touraine. Un site internet rassemble toutes les informations relatives aux « sorties en famille » de structures partenaires, dont deux relèvent du CMN, les châteaux d'Angers et d'Azay-le-Rideau. Leurs livrets de visite jeune public s'inscrivent dans ce programme et adoptent une charte commune à tous. Le renvoi de visiteurs s'établit donc entre les partenaires locaux dans un but de développement touristique, quelle que soit leur appartenance : collectivité publique d'État, territoriale ou privée.

Si ces actions sont tout à fait probantes, la mise en œuvre d'activités destinées au public familial se heurte à certaines réalités de fonctionnement des monuments : d'une part, l'absence d'un budget identifié pour des actions à destination de ce public familial peut être un frein ; d'autre part, les services d'actions éducatives des monuments, aux moyens humains et matériels nécessairement limités, ont privilégié jusqu'ici les actions en direction des publics scolaires, au cœur de leurs missions.

Pour autant, en cohérence avec sa lettre de mission, le président du CMN, arrivé en 2012, met en œuvre une politique volontariste d'accueil du jeune public et des familles, à travers plusieurs axes définis avec ses équipes de la direction du Développement culturel et des Publics.

Les axes d'une politique en direction du public familial en développement

Dans un contexte de réorganisation de l'établissement public, la direction du CMN est appelée à se recentrer sur ses missions d'expertise, de ressources, d'évaluation et de valorisation.

Ces orientations supposent de mettre en place des processus de travail entre la direction du CMN et les monuments, en soutenant les capacités d'initiative et d'autonomie de ces derniers par la mise en place d'outils adaptés.

Une mise en réseau des monuments

À la suite des différentes opérations fédératrices citées plus haut, les monuments ont fait part de leur souhait d'échanger davantage sur leurs bonnes pratiques afin de les mettre en commun. La priorité est de privilégier ainsi la rencontre inter-monuments en mettant en place un fonctionnement en réseau, d'une part, des administrateurs et, d'autre part, des équipes chargées de l'accueil des publics. La direction du Développement culturel et des Publics a organisé un premier séminaire autour de la politique des publics, préalable à une série de journées thématiques. Celles-ci sont programmées régulièrement, plusieurs fois par an, et abordent des sujets très divers liés au développement des publics : développer et mettre en ligne des ressources pédagogiques, comment travailler avec les publics du champ social… et, bien sûr, proposer une offre adaptée au public familial. Des intervenants extérieurs – praticiens du champ culturel connaissant les mêmes problématiques d'accueil du public et théoriciens – sont sollicités afin de favoriser la réflexion. Ainsi, la séance concernant le public familial s'est déroulée en novembre 2013, associant une spécialiste ayant étudié la visite en famille *via* un travail doctoral et post-doctoral[58], à des professionnels des monuments nationaux ayant réalisé des outils et activités en direction de ce public.

Outre ces rencontres, d'autres outils permettent cette animation de réseau et ce partage d'expériences et de contenu entre les acteurs de terrain, en particulier le nouvel intranet et les boîtes à outils mutualisés.

L'objectif de ces moments et supports d'échange est d'aboutir à la définition de lignes de conduite communes qui formeront la trame de la politique des publics du CMN.

Déploiement de nouveaux moyens humains et financiers

La mise en œuvre de cette politique passe également par le déploiement de moyens financiers et humains. En 2013, une ligne budgétaire spécifique a été créée pour les opérations destinées à la médiation en direction des familles : les moyens déconcentrés aux monuments leur ont permis de monter leurs propres projets dès l'automne 2013. Depuis, le développement d'une offre dédiée aux familles, relayé par une communication spécifique, montre à quel point la mesure était attendue (dix sites en 2013, puis trentre-trois sites concernés par l'attribution d'une enveloppe au premier semestre 2014).

Sur le plan des ressources humaines, certains monuments ont vu leurs équipes se renforcer par le recrutement de nouveaux « chargés d'actions éducatives » et de « chargés d'offre culturelle » (une terminologie de métiers propre au CMN) et le passage à temps plein de ceux déjà présents dans l'établissement public. Ces médiateurs, ayant tous atteint au moins un diplôme de Bac+3, sont appelés à développer des actions spécifiques pour le public familial. Parallèlement, le CMN mène une réflexion sur ses métiers, dans un objectif de rééquilibrage entre les missions

58 Il s'agit d'Anne Jonchery.

de la direction et des monuments avec leur autonomie d'action. La présence dans chaque site d'une personne spécifiquement chargée du développement des publics se profile aujourd'hui.

À l'ère du numérique

Dans le cadre de la stratégie de modernisation du fonctionnement de l'établissement, une attention particulière est portée aux outils numériques. La refonte du dispositif de présence du CMN sur internet, sur les réseaux sociaux et, plus globalement, dans le champ numérique, est une opportunité sans précédent. Aux outils traditionnels de médiation à destination des publics familiaux (visites adaptées, opérations ou documents de visite dédiés) s'ajoute progressivement une panoplie de nouveaux supports, applications, tablettes, bornes interactives, mini-sites ou blogs qui permettent à chacun des membres de la famille de découvrir le monument et d'accompagner l'enfant dans cette expérience.

Une mutualisation des outils de médiation

Enfin, dans le cadre de la rénovation des parcours de visite, une réflexion est engagée sur la pertinence des outils de médiation mis en place pour accompagner le public familial dans sa compréhension du monument.

Naturellement, chaque site élabore sa médiation en fonction des thèmes qu'il porte (type d'architecture, lieu de vie typique d'une époque ou d'une région ou en lien avec un personnage célèbre, site archéologique ou restitution d'un état disparu, collection d'objets ou d'œuvres, lieu de commémoration, etc.). Mais au-delà de ces stratégies différenciées, la direction du CMN se doit de fournir des outils pratiques plus généralistes qui puissent convenir à tous les monuments ou être adaptés à leurs projets. Il s'agit d'accompagner le développement des projets tout en visant la mutualisation des postes de dépense les plus importants. Les monuments sont ainsi incités à créer un document à destination des familles. Lorsque le prototype (une carte à déplier, en cours de test) sera arrêté, la direction du CMN fournira aux monuments un moule graphique, accompagné d'un cahier des charges d'aide à la réalisation, pour qu'ils puissent imprimer eux-mêmes leurs documents tout en réduisant certaines dépenses de conception.

Conclusion

Les monuments du CMN reçoivent principalement, en haute saison, un public touristique et populaire, des familles en attente de rêve et de loisirs. La fréquentation globale a, jusqu'à présent comporté une majorité d'Européens, mais la part des publics venus des pays émergents va sans cesse croissante. Cela implique de réfléchir aujourd'hui à l'échange interculturel et aux références sur lesquelles fonder la médiation, dans des configurations aussi diverses que les châteaux et abbayes, pour attirer des publics dont les codes et référents culturels sont différents. Parfois,

l'arbitrage des dépenses des familles va s'établir entre un parc d'attraction et la visite d'un monument ; cette concurrence est réelle et déterminante en temps de crise. Pour autant, le CMN doit répondre à cette part de rêve et de détente sans déroger à la rigueur scientifique : aux équipes d'en définir les contours, pour aboutir à une offre ludique et stimulante, bref pour donner à chacun le plaisir qu'il est en droit d'attendre de la visite d'un monument. Que les publics familiaux viennent par envie de transmission ou de loisir, il revient au CMN d'envisager toutes les propositions possibles, dans le cadre du projet culturel de chaque site.

Résumé

Pour mettre en œuvre sa mission en direction des publics, le Centre des monuments nationaux se doit de concilier le respect de l'autonomie des monuments et de leurs équipes avec l'animation d'un réseau qui garantisse mutualisation et qualité des actions.

Depuis vingt ans, outre les actions à l'initiative de chaque monument, des opérations fédératives et des outils de médiation adressés aux familles sont conçus et pilotés par la direction des publics du CMN.

Depuis 2012, le CMN met en œuvre une politique volontariste d'accueil du jeune public et des familles, que ce soit à travers de nouveaux moyens humains et financiers, la mise en réseau des monuments et la mutualisation des outils de médiation ou encore les développements des médiations numériques.

L'offre adressée aux familles dans les Villes et Pays d'art et d'histoire

Christophe Fenneteau
Béatrice Grandchamp

« Ville et Pays d'art et d'histoire » (VPah), label accordé par le ministère de la Culture et de la Communication, accompagne des collectivités territoriales qui travaillent à mettre en œuvre, à partir de leurs patrimoines, un projet de développement territorial par des actions qualifiées en direction des habitants, du jeune public et des visiteurs. Les territoires qui obtiennent ce label s'engagent par convention avec l'État à recruter un animateur de l'architecture et du patrimoine, en charge de la mise en œuvre de ces objectifs. Cette convention définit quatre grandes orientations : sensibiliser le public au patrimoine, initier le jeune public, mettre en place une communication efficace et offrir au public touristique des activités de qualité.

Le label VPah a connu une évolution considérable depuis sa création en 1985. D'un service principalement destiné à proposer des visites guidées aux touristes, il est passé à la définition d'un véritable projet culturel de territoire, s'appuyant sur les patrimoines dans toutes leurs composantes (monumental, archéologique, industriel, rural, urbain, immatériel, paysager…), prenant en considération l'évolution du territoire dans sa globalité, jusqu'à aujourd'hui. La qualité architecturale et le projet urbain se trouvent ainsi au cœur des conventions. Ces villes et pays labellisés – plus de 180 – forment un réseau national d'échange d'expériences et de savoir-faire. Il se veut à la fois riche des identités locales et cohérent par la démarche qui les guide sur l'ensemble du territoire national.

Dans cette perspective d'un projet culturel de territoire, la question des publics a été, elle aussi, reconsidérée. L'appropriation de leur cadre de vie par ceux qui y vivent est devenue la priorité des professionnels des VPah. En effet, l'enjeu ne se borne plus à diffuser des connaissances sur les patrimoines et sur l'évolution de la ville – ce qui reste indispensable – mais consiste *in fine* à donner aux habitants les éléments nécessaires pour agir et prendre part à son développement. Chaque territoire est le fruit d'une histoire singulière, qui est à prendre en compte dans son développement face aux enjeux contemporains. Les réponses à apporter ne sont pas forcément identiques d'une ville à l'autre, et c'est bien dans la construction de territoires diversifiés que les VPah sont engagés, avec l'implication de la population. Il n'est donc plus seulement question pour les animateurs de l'architecture et du patrimoine de développer des politiques des publics, aussi larges et inventives soient-elles. L'enjeu – ambitieux – est désormais de travailler avec la population, dans sa complexité : habitants originaires de la région ou issus de diverses vagues migratoires, nouveaux arrivants, jeunes et moins jeunes, considérés individuellement ou en groupes associatifs, en partant de leurs centres d'intérêt, en réfléchissant avec eux à la manière dont le patrimoine les concerne, et peut répondre à leurs préoccupations.

Si les actions en direction du milieu scolaire représentent, depuis l'origine, une grande part de leur activité, les VPah ont développé depuis le milieu des années 1990 des actions pour les jeunes sur le temps extra-scolaire et depuis quelques années des offres à destination des familles. Sociologiquement, le public des VPah ne présente pas exactement les mêmes caractéristiques que celui des monuments et des musées. Une étude [59] réalisée en 2011 par la direction générale des Patrimoines du ministère de la Culture et de la Communication donne quelques indications sur son profil : globalement plus âgé, socialement plus mélangé (avec une présence plus importante des classes moyennes et populaires), ce public est moins familier des visites de musées. C'est en cela, comme le souligne l'étude, que ce dispositif est un vecteur de démocratisation culturelle des patrimoines.

En écho à la typologie de leurs publics, les VPah ont progressivement développé une offre à destination des familles au cours des dernières années.

La question qui s'est posée aux services d'animation du patrimoine est celle de la forme à donner à ces médiations destinées à ce public intergénérationnel, demandeur mais non acquis. Des offres adaptées à diverses tranches d'âge et au besoin d'échange entre les participants ont alors été imaginées au fil des expériences.

L'été des 6-12 ans, une première tentative de médiation dissociée

Dans un premier temps, la proposition pour un accueil adapté des familles sur les territoires a pris la forme d'une offre dissociée (enfants/adultes) mais accessible au même moment. L'opération « L'été des 6-12 ans » fut initiée afin de permettre l'accueil du jeune public pendant que les adultes participaient à une visite guidée, générale ou thématique. Cette proposition faite au public familial a donc d'abord bénéficié de la longue expérience que les animateurs ont du jeune public. Ainsi, des ateliers de découverte de l'architecture et du patrimoine encadrés par des professionnels de la médiation ont été développés en incluant une découverte, de la pratique, l'utilisation d'outils comme des maquettes, jeux et livrets – parallèlement aux visites guidées destinées aux adultes. Pour autant, cette offre ne présentait pas d'objectifs de partage et d'interactivité entre les membres de la famille, les deux générations restant séparées et profitant chacune d'une médiation adaptée à son statut d'adulte ou d'enfant. Cependant, ce premier type d'offre imaginé pour les différents membres d'une famille a vite été confronté à un constat : le succès de la formule d'atelier destinée aux jeunes a supplanté la proposition globale initiale. Nombreux étaient les parents et grands-parents qui inscrivaient régulièrement leurs enfants ou petits-enfants aux ateliers « L'été des 6-12 ans » sans pour

59 Jonchery A., « Enquête auprès des publics individuels des Villes et Pays d'art et d'histoire : profils et satisfaction », *in PatrimoEtudes*, Département de la Politique des publics, Direction générale des Patrimoines, 2013 Ressources en ligne : http ://www. culturecommunication. gouv. fr/Politiques-ministerielles/Connaissance-des-patrimoines-et-de-l-architecture/Connaissance-des-publics/Publics-et-patrimoines/PatrimoEtudes/Enquete-aupres-des-publics-individuels-des-Villes-et-Pays-d-Art-et-d-Histoire-profils-et-satisfaction

autant suivre une visite conférence. Ainsi, l'opération s'est rapidement muée en une offre spécifique à destination unique des jeunes durant les vacances scolaires.

Des activités non spécifiques… plébiscitées par les familles

Au-delà de ces premières tentatives, les professionnels des VPah ont remarqué que certaines activités proposées sans adresse spécifique aux familles, comme les visites spectacles, les randonnées, les découvertes nocturnes des villes ou des villages rencontraient un grand succès auprès d'elles.

La visite randonnée

L'activité « À la rencontre des agriculteurs alpagistes », conçue par le Pays d'art et d'histoire des Hautes Vallées de Savoie[60] en est un exemple. Animée par un binôme guide-conférencier (ou accompagnateur en montagne) et agriculteur, elle permet aux visiteurs de mieux appréhender la pratique de l'agropastoralisme et de partager un moment d'échange et de convivialité avec les agriculteurs alpagistes. Cette proposition prend la forme de randonnées ou visites d'alpages l'été, de marches en raquettes et visites de fermes ou de coopératives laitières l'hiver, tout en y associant des projections de films, rencontres, ateliers et démonstrations au cours des deux saisons. Un médiateur formé spécifiquement à la thématique, un guide-conférencier de la Fondation Facim[61], ou un accompagnateur en montagne en fonction de l'accessibilité du terrain, donne des informations sur le territoire et son environnement ainsi que sur l'agropastoralisme. Un agriculteur se joint au groupe pour un temps d'échange (entre quarante-cinq minutes et une heure) autour de son savoir-faire, sa vie quotidienne sur le site et les enjeux liés à son métier et à l'agriculture en montagne. L'activité se termine par la dégustation des produits issus de l'alpage.

Depuis sa mise en place, plus de 150 activités de découverte sont organisées chaque année sur une quarantaine de sites du Pays d'art et d'histoire des Hautes Vallées de Savoie, attirant environ 3 000 personnes par an. Une enquête de satisfaction réalisée au cours de l'été 2011[62] montre que tous les types de public sont représentés avec une majorité de familles mais aussi des jeunes adultes seuls, des jeunes couples et des retraités. La moitié des visiteurs ne connaissait pas du tout le milieu agricole avant la visite. Les visiteurs ont exprimé trois motivations principales à participer à cette activité (chacune formulée par plus de la moitié des visiteurs) : l'intérêt pour la thématique agricole, la rencontre avec l'agriculteur et

60 Pierre-Yves Odin, animateur de l'architecture et du patrimoine du Pays d'art et d'histoire des Hautes Vallées de Savoie, Facim.

61 Fondation d'action culturelle internationale en montagne.

62 Enquête interne sur les publics des activités « À la rencontre des alpagistes », été 2011 et été 2012, Facim.

la dégustation de produits. La recherche d'échanges avec l'agriculteur (le berger, le fromager…) a été mentionnée par une très grande partie du public.

Dans tous les cas, le binôme (guide et agriculteur) semble représenter une vraie valeur ajoutée pour l'activité. Outre la mise en relation des producteurs avec les clients, ces activités permettent la diffusion par les deux catégories d'acteurs d'un discours pédagogique sur les alpages et le pastoralisme des Hautes Vallées de Savoie, l'économie alpestre et les enjeux contemporains. Adultes comme enfants y trouvent donc leur intérêt.

La visite nocturne

À la tombée de la nuit, les familles sont invitées, lanterne à la main, à écouter l'histoire d'un village avant de goûter différentes spécialités culinaires. Une centaine d'activités de ce type sont programmées chaque année par le Pays des Hautes Vallées de Savoie sur une vingtaine de sites et accueillent plus de 2 500 visites. L'enjeu pour le Pays d'art et d'histoire des Hautes Vallées de Savoie est de profiter d'une mise en scène naturelle pour offrir au public familial, touristique et local, en hiver ou en été, une découverte d'un lieu : ici, l'exemple de la station village de Peisey-Vallandry.

La visite du village au travers de ses ruelles, avec ses maisons traditionnelles, son église baroque et son retable, permet aussi d'aborder d'autres thèmes comme l'émigration saisonnière, les débuts de l'alpinisme, l'arrivée des touristes l'été, puis le développement des sports d'hiver. C'est aussi l'occasion d'évoquer les principaux épisodes de la vie des « Peiserots », le reflet d'une communauté de montagnards qui s'est adaptée à un environnement difficile. Enfin, la possibilité de participer à une dégustation de mets du pays participe certainement de l'attractivité de cette proposition. L'enquête menée en 2011 par la direction générale des Patrimoines [63] fait apparaître que les lieux et l'ambiance nocturne séduisent les visiteurs, qui mentionnent également l'apport cognitif de l'activité (connaissance de la vie locale, de l'histoire du territoire, et du patrimoine rural).

Ces médiations – alliant visites, rencontres et dégustations – ne s'adressant pas spécifiquement au public familial, mobilisent pourtant cette catégorie de public. Leur caractère original et expérientiel met les participants dans une position active sans pour autant afficher d'objectifs pédagogiques directs. On peut penser que cela contribue à l'adhésion des familles.

Des activités conçues pour les familles

Forts du succès auprès des familles des activités évoquées précédemment, favorisant l'échange et le partage entre les participants et notamment entre les parents et les enfants, les animateurs de l'architecture et du patrimoine ont progressivement développé des propositions spécifiquement adressées au public familial. Les offres

63 Jonchery A., *op. cit.*, 2013.

sont multiples et diversifiées, à la fois en fonction des caractéristiques du territoire, des aspirations des animateurs et des guides conférenciers et des demandes du public. D'un outil d'aide à la visite à différentes formes de visite guidée jusqu'à la formule « atelier », la convivialité de ces activités réalisées en famille reste le point commun de ces manières de découvrir le patrimoine.

Les visites-jeux : des visites guidées adaptées aux familles

Les visites-jeux sont des parcours ludiques et scénarisés dont le discours s'adresse aux enfants, et qui se déroulent en équipes autonomes, mélangeant adultes et enfants. À l'aide d'un livret-jeu et des commentaires d'un guide, il s'agit d'explorer le patrimoine local, comme on peut le voir à Valence et en Savoie.

Ces visites sont identifiées « visite famille » dans le programme. L'objectif est d'annoncer la volontaire mixité du public et d'insister sur le caractère d'accessibilité aux plus jeunes. Au moment de la réservation, de nombreux parents s'inquiètent du contenu des visites et s'informent de leur accessibilité aux enfants. Souvent, les parents hésitent voire renoncent à certaines visites jugées trop historiques, trop sérieuses, trop longues… pour les enfants. C'est pourquoi, parmi les visites programmées par Valence Ville d'art et d'histoire et par le Pays d'art et d'histoire des Hautes Vallées de Savoie, certaines ont été créées à l'attention des familles, et sont notamment programmées pendant des périodes propices à la rencontre des parents avec leurs enfants ou des grands-parents avec leurs petits-enfants, comme les périodes estivales, les fêtes traditionnelles, les vacances scolaires.

Ces visites présentent un contenu et un discours adaptés à un auditoire très large, avec une attention délibérée portée vers les plus jeunes. Le contenu est spécifiquement conçu et présenté pour intéresser les enfants tout en cherchant à instaurer un dialogue avec leurs accompagnants pendant – mais aussi au-delà – de la visite. Au début des visites-jeux organisées par Valence Ville d'art et d'histoire[64], le guide conférencier distribue aux enfants un livret de visite « famille » illustré et adapté aux 8-12 ans. Ce livret de huit pages, très imagé, contient de petits textes – pouvant être relus à la maison – racontant l'histoire de quelques lieux emblématiques, ainsi que des rébus et quelques questions. C'est ce support papier à destination des enfants, parallèlement au contenu présenté par le guide conférencier, qui distingue ces visites « famille » des visites traditionnelles.

Dans le Pays d'art et d'histoire des Hautes Vallées de Savoie, la visite « Nos enfants sont des anges[65] », consacrée au patrimoine baroque, est un moment de partage entre les différents membres de la famille, l'enfant étant lui-même acteur de la découverte du site. Sur une année, quinze à vingt visites-jeux sont organisées, principalement l'été, concernant ainsi près de 500 enfants et adultes. On peut observer des parents qui se prennent au jeu, lisent ou relisent les consignes que les enfants,

64 Ville d'art et d'histoire de Valence, Viviane Rageau, animatrice de l'architecture et du patrimoine et Frédérique Jakob, animatrice adjointe.

65 Pays d'art et d'histoire des Hautes Vallées de Savoie, Pierre-Yves Odin, animateur de l'architecture et du patrimoine, Facim.

pressés de résoudre l'énigme, regardent trop rapidement ; une certaine effervescence se crée au sein des équipes, donnant du piquant à la découverte des patrimoines.

Les visites thématiques destinées aux familles

Pour compléter l'offre des visites généralistes adaptées aux familles, certains VPah ont conçu des visites thématiques qu'ils proposent à ce public à certaines périodes.

Depuis 2008, Valence Ville d'art et d'histoire organise chaque week-end précédent Noël une visite en famille. Elle peut prendre différentes formes : un jeu de piste et puzzle géant pour l'activité « Les bottes de sept lieues », un parcours conté ou chanté avec dégustation pour « Visites aux lanternes, contes et chocolat » ou pour « Histoire de la crèche, chants de Noël et chocolat chaud » dans une église du territoire.

Les conditions climatiques hivernales peuvent constituer un frein aux visites destinées aux enfants, contrebalancé par la perspective du chocolat et des friandises. Avec quarante à cinquante participants (adultes et enfants) chaque année, les visites « famille » organisées pendant la période de Noël comptent toujours un public familial important, même si les adultes seuls sont également bien représentés.

À l'inverse du mouvement précédent, qui voyait les offres générales intéresser les familles, les services d'animation de l'architecture et du patrimoine s'aperçoivent que les offres à destination des familles comme les visites contées ou chantées, avec dégustation, attirent un public beaucoup plus large.

Conclusion

Aujourd'hui, chaque projet de médiation initié par un territoire du réseau national des Villes et Pays d'art et d'histoire fait systématiquement l'objet d'une réflexion sur son adaptation à la diversité des publics. La grande majorité des territoires labellisés proposent aujourd'hui des activités à destination du public familial, notamment pendant les périodes de vacances, mais également tout au long de l'année. Les animateurs de l'architecture et du patrimoine ont constaté que les familles répondaient positivement à cette proposition d'expériences qui rassemblent adultes et enfants, centrées sur le partage et la découverte collective entre les différents membres de la famille. Il ne s'agit plus alors d'une simple transmission du guide-conférencier « sachant » vers le public, mais de formes interactives recourant à des techniques et outils de médiation adaptés.

L'adaptation de la visite pour les familles amène en outre les services VPah à approfondir leur réflexion sur l'ensemble de leur offre de médiation, que ce soit lors de la création d'un Centre d'interprétation de l'architecture et du patrimoine (CIAP), de la mise en place d'une signalétique ou du développement d'outils numériques. L'adaptation du discours à la diversité du public est prise en compte par exemple au moment de l'élaboration d'un CIAP : différents niveaux de lecture, interactivité des éléments scénographiques, accessibilité physique sont autant de conditions qui permettent à tous, petits et grands, en individuel, en groupe ou en famille

de découvrir et de s'approprier le patrimoine à partir de l'intime expérience de chacun. De même les projets de signalétique patrimoniale et urbaine développent de plus en plus un double niveau de lecture, permettant l'appropriation par tous des contenus délivrés. Enfin, le recours aux technologies numériques de l'information et de la communication permet de décliner le discours en fonction de l'utilisateur, de son niveau de compréhension et de son besoin d'interactivité.

Résumé

Les collectivités territoriales bénéficiant du label Ville ou Pays d'art et d'histoire (VPah), décerné par le ministère de la Culture et de la Communication, œuvrent depuis 1985 à la sensibilisation de publics diversifiés aux patrimoines et à l'architecture. Travaillant avec des guides conférenciers agréés par l'État, elles proposent depuis trente ans aux adultes des visites guidées et aux enfants des ateliers plus adaptés à leur âge. Depuis une dizaine d'années, les animateurs de l'architecture et du patrimoine ont développé à destination d'un public familial de nouveaux modes de médiation partagés, favorisant les échanges entre adultes et enfants.

Interlude

Faire découvrir les patrimoines en famille. L'exemple d'Étampes, une Ville d'art et d'histoire

Entretien avec Stéphanie Le Lay
Animatrice de l'architecture et du patrimoine – Conférencière nationale
Communauté de communes de l'Étampois Sud-Essonne (91)

Vous exercez le métier d'animatrice de l'architecture et du patrimoine à Étampes, la proposition d'activités à destination des familles est-elle récente ?

En effet, je m'occupe du service d'animation de l'architecture et du patrimoine de la communauté de communes de l'Étampois Sud-Essonne. Dans ce cadre, nous mettons en place un ensemble de programmations et d'animations dédiées à tous les publics pour présenter le patrimoine. Les enfants venus en et hors temps scolaire représentent une part importante de la fréquentation. Ces enfants deviennent par la suite les meilleurs ambassadeurs de leur patrimoine et « entraînent » leurs parents à découvrir à leur tour les richesses qui les entourent. De cette observation est née l'idée de proposer des offres spécifiques pour les familles.

En quoi consistent ces offres ?

Au départ, nous avons proposé des visites dites « simples » en faisant le choix d'un monument ou d'un site phare du patrimoine étampois, notamment le donjon de Guinette ou les collections médiévales du musée. Puis, dans un second temps, il nous est apparu important de pouvoir faire bénéficier les familles d'une activité plus ludique à faire entre parents et enfants. Ainsi, des ateliers originaux ayant trait à la création artistique ou, plus exceptionnellement, au patrimoine culinaire, ont été programmées et sont devenus aujourd'hui des rendez-vous réguliers pour ce public. L'offre est donc devenue multiple en alliant visites et ateliers ou prenant la forme de visites à vélo ou encore avec la complicité d'un conteur. Ces visites sont proposées en priorité le dimanche en milieu d'après-midi, cela permettant de n'entrer en concurrence ni avec le supermarché ni avec les repas de famille…

Ces offres attirent-elles facilement le public familial ?

Les familles restent un public difficile à toucher. Les parents redoutent un peu le cadre de la « visite guidée », craignant que leurs enfants s'ennuient vite. Il faut donc redoubler de créativité pour parvenir à attirer ce public qui n'est pas captif contrairement au public scolaire. Pour cette raison, les visites en famille se font d'autant plus facilement quand l'enfant connaît déjà le site pour y être venu avec l'école et cela permet également à ses parents de découvrir les activités de leur enfant en temps scolaire.

Une fois le public présent, comment se déroulent les visites en famille ? Ont-elles des spécificités au regard des visites destinées à d'autres catégories de visiteurs ?

La complexité des visites guidées en famille réside dans le fait de présenter le patrimoine à deux publics différents : celui des adultes et celui des enfants. Dans ce cadre, le discours est avant tout adapté aux enfants, les adultes pouvant poser des questions plus précises. Le discours pédagogique est, d'autre part, souvent apprécié par le public adulte qui découvre un nouveau patrimoine. La gestion du groupe lors de la visite découle donc de cette méthode, les enfants sont placés à l'avant et les adultes à l'arrière. La pratique diffère lors des ateliers ou parents et enfants sont associés, permettant ainsi de créer un vrai temps d'échange de complicité en famille, chacun trouvant sa place dans l'activité manuelle.

Justement, durant ces activités qu'en est-il des interactions familiales ? Vous semble-t-il possible de faire dialoguer les enfants et les parents ?

Le guide reste le médiateur entre le public et « l'objet » présenté, lors du guidage ou de la visite à proprement parlé, ce qui rend l'interaction entre parents et enfants peu évidente. Tout d'abord parce que le public reste à l'écoute du conférencier et que le questionnement s'opère entre public et médiateur, ensuite parce que les rapports entre parents et enfants sont biaisés par la présence d'une tierce personne qui est le détenteur de la connaissance et peut donc être considérée comme un professeur devant une classe. Dans cette configuration, il peut arriver que les parents tombent dans l'excès et souhaitent à tout prix que leurs enfants donnent la réponse. Mais la complicité familiale permet aussi de créer des rapprochements entre la découverte en cours et les découvertes passées faites en famille. L'histoire familiale et les souvenirs entrent donc en jeu dans l'animation. Pendant l'atelier, le dialogue familial est plus simple à instaurer, bénéficiant d'un cadre créatif où l'entraide est sollicitée.

Quelles recommandations pourriez-vous formuler à un animateur de l'architecture et du patrimoine et à des guides-conférenciers pour concevoir et préparer au mieux ses visites en famille ?

La préparation des visites guidées en famille demandent un travail spécifique, différent du mode de préparation des visites « traditionnelles ». L'aspect le plus important à prendre en compte est celui de la mixité du public. Comme évoqué, l'important est de créer le dialogue avec le jeune public qui demande une adaptation du langage toute particulière. Il est donc plus aisé de penser la visite ou l'animation en termes de contenu pédagogique permettant ainsi à chaque enfant de pouvoir suivre les explications. À Étampes, les visites en famille sont construites à partir des visites proposées par le service éducatif et adaptées hors temps scolaire. Les conférenciers s'inspirent d'une fiche de travail pédagogique qui propose un déroulé précis de la visite et met en exergue les notions clés qui doivent être présentées et acquises durant le temps de l'animation. Selon les âges, le nombre de notions évolue ce qui permet de faire preuve d'une grande adaptabilité même si le public est très hétéroclite.

La dimension ludique est-elle, selon vous, un gage de réussite des activités en famille ?

En effet, il est crucial d'intégrer la dimension ludique de ce genre d'animation. Hors du temps scolaire pour les enfants et hors des conférences pour adultes, ces moments de complicité familiale sont des temps à part mêlant découverte et jeu. Le ton de la visite doit donc être en adéquation avec cette attente. Le travail du conférencier est de même nature que celui réalisé pour des visites scolaires : faire preuve d'une grande adaptabilité et, bien sûr, d'une connaissance claire des méthodes pédagogiques. Néanmoins ce public en particulier, caractérisé par son hétérogénéité, demande que ces compétences soient particulièrement bien maîtrisées. En effet, la présence parentale peut générer des comportements différents des enfants par rapport à leur comportement en contexte scolaire. Faire respecter à chacun sa place, ne pas laisser les parents prendre le rôle du conférencier, établir une relation de confiance avec les adultes et de complicité avec les enfants, sont autant de méthodes à employer pour que ces activités se passent au mieux.

Avez-vous expérimenté des visites originales et inédites pour le public des familles ?

Oui, les activités en famille ont en effet été l'occasion de mobiliser des compétences extérieures parfois inattendues. Ainsi, à Étampes, afin d'attirer les familles et de diversifier le public, le service animation du patrimoine organise chaque année des visites à vélo dans le cadre de la semaine du Développement durable. Cette animation permet à la fois de rendre le parcours plus ludique mais également d'aborder des thèmes originaux tels que la place de la nature dans la ville ou la qualité architecturale des bâtiments contemporains.

Dans le même esprit, chaque année nous organisons une animation pour la semaine du goût. En 2012, il a été choisi de travailler sur le thème de l'architecture de villégiature au XIX^e^ siècle. Dans un premier temps, une visite sur site, dans le village de Châlo-Saint-Mars a été proposée par les conférenciers. L'objet de cette visite est la découverte des éléments constitutifs de l'architecture et du décor de ces maisons héritées des modes de construction des bords de mer. Suite à cette « balade », un atelier « culinaire » a été proposé. En lien avec une boulangerie du village, les participants ont réalisé des façades à l'aide de brioche et de glace royale.

Ces deux exemples ont connu un franc succès ! Ils nous ont permis de tirer des enseignements et d'identifier les conditions idéales à réunir pour réussir ces visites. Ainsi, la durée de la visite guidée doit être maîtrisée pour ne pas lasser le public familial composé parfois de petits enfants. En revanche, il est préférable d'allonger le temps consacré à l'atelier qui crée le lien entre parents et enfants.

Donc le public familial vous permet aussi de renouveler l'offre de médiation des patrimoines ?

Oui en effet. Mais ces visites en famille sont aussi un bon moyen de diversifier les publics et de toucher des catégories de visiteurs parfois différentes du public habituel, qui vont participer à l'animation « pour leur enfant ».

Je voudrais tout de même préciser que ce public reste difficile à toucher. Il est à la recherche d'activités ludiques, et s'il s'intéresse au patrimoine, il redoute souvent le format de la visite guidée, le jugeant peu adapté à la famille. C'est tout le défi que nous, médiateurs et conférenciers, cherchons à relever avec inventivité, afin d'associer pleinement les familles à la découverte des patrimoines.

Partie III

Les outils de médiation classiques dans la visite en famille : usages et évaluations

L'audioguide et la visite en famille

Hana Gottesdiener
Jean-Christophe Vilatte

Les pratiques familiales de visite sont riches et complexes. Se joue dans la fréquentation d'un musée en famille bien plus que la simple transmission de pratiques. Parmi les principales motivations à la venue au musée en famille, on relève le partage d'une activité commune, la découverte collective en dehors du cadre domestique, le dialogue, la coéducation [1]. Dans des études portant sur les interactions au sein des groupes familiaux ou amicaux, les comportements verbaux comme les comportements d'explication, de lecture, de questionnement sont considérés comme des indicateurs d'une activité d'apprentissage ou d'enseignement [2]. Des travaux réalisés plus récemment sur le tutorat adulte-enfant au musée permettent de réinterroger la question de l'accompagnement et de la diversité de ses modalités [3].

Les interactions organisent les parcours, et les conversations médiatisent l'expérience. La famille a un passé commun, et dans les conversations il peut y avoir des références très elliptiques. La famille apprend à apprendre, par exemple les parents indiquent quel est le comportement correct dans un musée, dirigent l'attention, expliquent comment regarder une présentation [4].

Dans le cadre d'une enquête portant sur la typologie et les usages d'audioguides dans les collections permanentes de musées [5], des résultats pertinents sont apparus lorsqu'on s'interroge sur l'accueil des familles. Pourtant, au premier abord, les audioguides se présentent comme des outils qui s'adressent soit à des enfants, soit à des adultes. Dans quelle mesure peuvent-ils correspondre à un outil de médiation familiale ?

Nous reprendrons ici des éléments issus de l'analyse des audioguides et de la visite en famille qui montrent comment et à quelles conditions, les audioguides peuvent

---

1 Jonchery A., Van-Praët M., « Sortir en famille au musée : optimiser les négociations à l'œuvre », *in* J. Eidelman, M. Roustan, B. Goldstein (dir.), *La place des publics. De l'usage des études et recherches par les musées*, Paris, La Documentation française, 2007.

2 Cone C. A., Kebdall K., "Space, time, and family interaction : visitor behavior at the Science Museum of Minnesota", *Curator*, 21, 3, 1978, p. 245-258 ; Diamond J., "The Behavior of Family Groups in Science Museums", *Curator*, 29, 2, 1986, p. 139-154 ; Hilke D., D., "The family as a learning system : an observational study of families in museums", *in* B. H. Butler et M. B. Sussman (eds.), *Museum Visits and Activities for Family Life Enrichment*, New York, The Haworth Press, 1989.

3 Ailincai R., Weil-Barais A., « Un dispositif de sensibilisation des parents à leur rôle éducatif auprès de leur enfant dans un musée scientifique », *in* G. Pithon, C. Asdih, S. J. Larivée (dir.), *Construire une « communauté éducative »,* Bruxelles, De Boeck, 2008 ; Bernard F.-X., *L'impact cognitif des dispositifs médiatiques sur les enfants d'âge préscolaire en situation d'apprentissage avec un adulte*, 2006 (www. diffusiontheses. fr/55490-these-de-bernard-francois-xavier. html).

4 Leichter H. J., Hensel K., Larsen E., "Families and museums : issues and perspectives", *in* B. H. Butler, M. B. Sussman (eds.), *op. cit.*

5 Ce travail fait partie d'une recherche confiée par le département de la Politique des publics, direction générale des Patrimoines, du ministère de la Culture et de la Communication à l'équipe Culture & Communication du Centre Norbert-Élias (UMR 8562) de l'université d'Avignon et des pays de Vaucluse. Le rapport *Typologie et usages des audioguides* a été remis en décembre 2011.

répondre à la double exigence d'un apport de connaissances et de la possibilité de partager un moment ensemble.

L'analyse des audioguides

En collaboration avec la direction des Musées de France, trente établissements ont été retenus [6]. Notre étude porte sur des audioguides et non pas sur des dispositifs multimédia mobiles [7]. Elle a privilégié une approche communicationnelle des audioguides [8].

Nous verrons comment les professionnels des musées, s'ils se sont posé la question d'un outil mieux adapté aux enfants, ne se posent pas encore celle d'un outil adapté à une visite privilégiant les interactions au sein du groupe familial.

Les sites retenus

Il est difficile de pouvoir prétendre à la représentativité de la production des audioguides en France, c'est la plus grande diversité possible qui a été recherchée. Parmi les établissements retenus, vingt et un sont des musées et neuf sont des monuments historiques. La moitié des établissements sont à Paris ou en Île-de-France.

Sur les trente établissements sélectionnés, tous présentent une version adulte et pour onze d'entre eux également une version enfant. Nous avons retenu pour l'analyse trente-trois versions : vingt-sept versions d'audioguide destinées à des adultes et six versions pour enfants. Le plus souvent, nous avons pu procéder à l'écoute des audioguides sur place [9].

Une approche communicationnelle

Les audioguides, en tant qu'aides à l'interprétation, ont comme fonction de s'adresser au visiteur. Ils sont amenés non seulement à lui donner des informations, mais doivent également construire une relation avec lui, attirer son attention, développer

6 Pour établir une première liste d'établissements nous avons eu recours à Internet à travers quatre types d'exploration : 1) les résultats des moteurs de recherche pour les requêtes « audioguide », « audioguides », 2) les sites web des musées et monuments, 3) le site web de la Réunion des musées nationaux ainsi que 4) les sites web des producteurs d'audioguides. Dans un premier temps nous avons dressé une liste de 111 monuments historiques ou musées mettant à disposition du public un audioguide.

7 Étude : « 150 musées français face aux innovations technologiques ». (Sinapses Conseils/Clic France en partenariat avec EAC école des métiers de la culture, 2010.) Selon cette enquête, 45 % des musées sont équipés d'un audioguide. Dans ces musées, on trouve 18 % d'audioguides multimédia et 23 % des audioguides sont téléchargeables.

8 *Cf.* également Deshayes S., *Les audioguides, outils de médiation dans les musées. Études de cas qualitatives, analyse qualitative de l'offre et la demande d'audioguides au musée. Synthèse sous forme de fiches d'aide à la conception*, Association « Publics en Perspective », Paris, Direction des Musées de France, Département des Publics, 2002 (rapport) et Deshayes S., « *Savoirs et paroles médiatisées au musée, analyse communicationnelle de l'audioguidage* », thèse soutenue le 10 décembre 2009 à l'ENS-LSH, Lyon.

9 Un courrier annonçant notre venue et l'objectif de notre recherche a été envoyé aux directeurs de ces établissements. Dans quelques cas nous avons seulement analysé la version téléchargeable de l'audioguide.

un point de vue sur l'information qu'ils délivrent. Autrement dit, ils répondent à une stratégie de communication : leurs producteurs vont donc, pour ce faire, organiser l'information, la scénariser et mobiliser différents genres discursifs.

Pour aborder cette stratégie de communication, nous nous sommes appuyés, de manière plus ou moins libre, sur l'approche élaborée par Nicole Pignier et Benoît Drouillat pour l'analyse des sites internet[10]. L'avantage de cette approche est de rapporter l'analyse du traitement de l'information à la stratégie, que celle-ci ait été intentionnelle ou non. Il n'est pas sûr en effet que ce traitement résulte d'une mise en œuvre consciente d'une stratégie par les concepteurs, mais il est certain qu'il met en œuvre des compétences produisant des effets chez les visiteurs.

Le niveau de la stratégie de communication est appréhendé à travers l'analyse du type de relation que l'audioguide tente d'instaurer avec l'utilisateur : cherche-t-il à créer un état d'esprit (attitude vis-à-vis de ce qui est présenté ou du musée…), à donner des compétences (manière de regarder, apport de savoir, etc.) ou à faire vivre une expérience (à mettre le visiteur dans un rôle, par exemple) ?

L'analyse a porté, par ailleurs, sur les types de scénarisation, les genres du discours ou l'organisation du contenu.

Résultats

Un peu plus du tiers des musées retenus proposent en plus de la version adulte, une version enfant. Dans un inventaire des offres à destination des familles dans les Musées nationaux, on en trouve dans plus de la moitié des musées[11] ; cette différence est sans doute en lien avec la construction de l'échantillon ou la date de l'enquête. On peut penser que l'offre d'audioguides, visioguides ou applications ne fait qu'augmenter, si l'on en juge par ce qui figure aujourd'hui sur le seul site de la Réunion des musées nationaux (http://audiovisit.com). Aucun ne propose une version en direction des adolescents. On retrouve ici la tendance des musées à délaisser le public des adolescents dans leur offre de médiation.

On notera que l'offre est adressée aux enfants. Concernant l'accueil des familles, elle se résume à une proposition de visite autonome de l'enfant. Dans quelle mesure, si l'on prend en compte les motivations des visites en famille, cela permet-il de satisfaire le désir de convivialité familiale et la réalisation pour les adultes de leur rôle parental ?

La comparaison des versions « adulte » et « enfant » montre que les séquences sont moins nombreuses dans la version enfant, une vingtaine de séquences pour une durée ne dépassant pas quarante-cinq minutes, alors que la version adulte peut être de deux à quatre fois plus longue. L'audioguide semble le plus souvent conçu à partir des contenus, informer paraît être la seule stratégie de communication envisagée ; dans les audioguides pour enfants on trouve cependant une ébauche de stratégie « réalisante » : faire vivre une expérience, ou « incitative » : susciter un

10 Pignier N., Drouillat B., *Penser le web design : modèles sémiotiques pour les projets multimédias*, Paris, L'Harmattan, 2004.

11 *Cf.* article de S. Biraud, dans le présent ouvrage.

comportement. Ainsi, un guide imaginaire (robot, fleur, personnage historique) s'adresse à l'enfant – ce guide peut dialoguer avec un personnage enfant qui fait aussi la visite. Le guide donne des indications sur les déplacements à effectuer, ce qu'il faut observer, il donne des définitions, raconte des anecdotes. Le personnage réagit, répond…

Ainsi, dans les audioguides pour enfants, comparés aux audioguides pour adultes on serait moins dans l'apport de connaissances que dans l'établissement d'un type de rapport du visiteur à sa visite. On retrouve ici la trace des travaux et études sur les visiteurs (le visiteur est actif, il faut tenir compte de ses connaissances et représentations préalables, il a des opinions, etc.), mais également des représentations que les professionnels des musées ont de l'enfant. Il est communément admis que les enfants, surtout quand ils sont jeunes ont des acquis culturels réduits, leur notion du temps est incertaine, ils ont besoin de toucher et de bouger[12]. Il s'agit d'offrir à l'enfant la possibilité d'avoir accès à une forme vécue de la connaissance et non pas à un savoir purement abstrait[13].

La visite en famille avec audioguide au musée des Arts et Métiers

Le musée des Arts et Métiers a été retenu pour l'étude de l'utilisation par les groupes familiaux des audioguides : comment se déroulent leur visite et le choix des « parcours » proposés par l'audioguide ? Nous examinerons en particulier comment les parents tentent de créer, au-delà des parcours individuels, les conditions d'un « visiter ensemble ».

Matériel et procédure

L'audioguide du musée des Arts et Métiers propose quatre parcours différents, intégralement disponibles à partir du même appareil. Un code couleur, associé à chacun des parcours, accompagne les étiquettes portant le numéro de séquence de l'audioguide à écouter. Les visiteurs doivent saisir le numéro de séquence repéré dans les vitrines pour déclencher la séquence d'audioguide voulue.

Trois parcours présentant un nombre d'objets variés[14] sont proposés aux adultes ou adolescents. Aucune spécificité particulière ne distingue le contenu des différentes couleurs (rouge, jaune ou bleu). Il peut s'agir d'un commentaire simple sur l'objet, d'un commentaire scénarisé à l'aide de citations, musique ou bruitages ou même d'une très courte saynète.

12 Girardet S., « 20 ans d'expérience au musée en herbe », *La lettre de l'OCIM*, n° 43, 1996, p. 14-17.

13 Merleau-Ponty C., « Les enfants dans les musées : encore un petit effort », *La Lettre de l'OCIM*, n° 72, 2000, p. 10-18.

14 Couleur rouge : les 30 objets incontournables du musée ; jaune : 45 objets ; bleu : 75. Au total : 150 objets des collections, pour une visite d'environ 5 heures.

Un quatrième parcours adapté pour les enfants âgés de 7 à 12 ans est enfin associé aux étiquettes de couleur verte. Il propose une visite audio de une heure et trente minutes accompagnée d'un petit robot faisant découvrir aux enfants trente-quatre objets des collections. L'ensemble des commentaires destinés aux enfants est scénarisé de façon ludique et propose un contenu plus simple et plus court que les versions pour adultes et adolescents.

Une douzaine de groupes familiaux ont accepté de participer à l'étude sur les audioguides [15]. Il leur était proposé de les suivre une partie de leur visite pour recueillir leurs impressions sur l'audioguide et observer leur façon de l'utiliser. La phase d'observation consistait à repérer les échanges entre les différents membres du groupe (qui communique ? sur quoi ?), repérer les distances entre les membres du groupe (visitent-ils ensemble ?), repérer les arrêts et les consultations de l'audioguide. Lors de l'entretien final, intervenant au terme d'une trentaine de minutes d'observation, il était demandé aux visiteurs, adultes et enfants [16], de préciser la ou les couleurs de parcours suivis, de donner leurs impressions sur l'audioguide. L'entretien portait également sur leurs habitudes de fréquentation des musées, d'utilisation d'un audioguide et sur leur façon d'interagir lors de visites familiales.

Résultats

D'une façon générale, les enfants comme les adultes ont apprécié l'aide à la visite que représente l'audioguide. Différentes qualités ont ainsi été pointées par les groupes interrogés. Les commentaires scénarisés, majoritairement utilisés pour cet audioguide, apportent une dimension vivante à la visite que beaucoup dénoncent par ailleurs comme figée, regrettant de ne pouvoir voir tous ces objets en mouvement, de pouvoir observer leur mode d'usage. Les scénarisations à l'aide de bruitages, d'ambiances sonores et de dialogues ou citations de comédiens permettent en cela une contextualisation des objets et donnent quelques éléments pour imaginer quel en était l'usage.

L'audioguide est par ailleurs assimilé par les visiteurs interrogés à un outil de connaissance. La plupart des enfants, mais là aussi quelques adultes, ont déclaré avoir appris grâce à l'audioguide. Celui-ci apporte notamment aux enfants des connaissances que les parents n'auraient pu leur transmettre.

Proposer un accès aux différentes versions de l'audioguide à partir du même appareil offre une souplesse avantageuse pour les visites en famille. Au cours de sa visite, chaque visiteur est en effet libre de suivre le parcours de son choix et de passer de l'un à l'autre sans qu'aucune démarche supplémentaire ne soit nécessaire. Il lui suffit d'entrer le numéro de la séquence audio.

15 Cinq groupes avaient spontanément loué des audioguides, les autres se sont équipés suite à leur accord pour participer à l'étude. Pour les adultes de 6 groupes, il s'agissait d'une première ou d'une deuxième utilisation d'un audioguide. Les 6 autres groupes y avaient déjà eu recours assez fréquemment.

16 Les groupes étaient constitués d'un ou deux parents ou de proches de la famille (grand-père, tante, fille au pair) accompagnant 1 ou 2 enfants de 6 à 14 ans. Seuls les enfants dont l'âge se situait entre 7 et 12 ans ont pris part à l'étude (l'audioguide pour enfant étant annoncé pour cette tranche d'âge).

Dans le cadre d'une visite familiale, cette fonctionnalité permet à l'enfant d'adapter, au cours de la visite, la version d'audioguide à son niveau de compréhension. Nous avons ainsi pu observer que certains enfants ont changé de version après l'écoute de deux ou trois séquences. Certains ont ainsi jugé que la version enfant avec laquelle ils avaient débuté leur visite était trop simple et qu'ils préféraient les explications plus complètes de la version adulte. D'autres ont, à l'inverse, abandonné l'écoute de la version adulte jugée trop complexe pour ne finalement écouter que la version enfant. La possibilité de changer de version d'audioguide à tout moment leur a permis de trouver le propos qui leur convenait le mieux sans les contraindre à une écoute de la version choisie en début de visite, ce qui peut conduire à une mauvaise expérience en matière d'audioguide et en un éventuel rejet par la suite.

La souplesse de l'audioguide permet également d'obtenir des informations sur des objets qui intéressent un visiteur, enfant ou adulte, mais qui ne sont pas présentées dans la version d'audioguide qu'il a choisie de suivre initialement. On note ainsi que si beaucoup de parents ont suivi un parcours vert pour écouter le même commentaire que l'enfant, ils ont également écouté des séquences d'une autre couleur en fonction de l'intérêt qu'ils portaient à un objet en particulier. Ceci a aussi été observé pour les enfants âgés de 10 et 11 ans qui ont majoritairement suivi le parcours enfant auquel se sont ajoutées quelques séquences de la version adulte. Les plus petits, de 7 à 9 ans, se sont pour leur part concentrés sur la version enfant uniquement alors que les plus grands, à partir de 12 ans, ont généralement préféré la version pour adultes et adolescents.

Cette fonctionnalité permet donc aux parents d'écouter le même commentaire que l'enfant sans toutefois les fixer définitivement dans l'écoute de cette version. Ils peuvent ainsi s'assurer que l'enfant a bien compris ce qui est expliqué dans le commentaire et voir ce qu'il en a retenu. Ils peuvent également compléter ces éléments à partir de leur propre savoir ou de la séquence d'audioguide de la version adulte, généralement plus complète, qu'ils peuvent en outre consulter. L'acquisition de connaissances par l'enfant reste l'un des moteurs de la visite en famille de musée. En effet, le musée est pour les parents un lieu de connaissance, d'éveil et d'ouverture au monde pour leur enfant [17]. Les motivations familiales de la venue au musée visent les bénéfices personnels et éducatifs de l'enfant.

Ainsi, tous les enfants (de plus de 8 ans) des groupes observés ont bénéficié d'un audioguide pour eux seuls, là où certains adultes se sont contentés d'un appareil pour deux qu'ils consultaient à tour de rôle. Si des considérations économiques ont pu intervenir dans le choix de ne pas louer un audioguide pour chacun, cela n'intervient jamais au détriment de l'apprentissage des enfants.

Les deux tiers des groupes observés sont restés ensemble durant la visite, parfois de façon plus ou moins distante. Les plus jeunes ont tendance à se déplacer rapidement de vitrine en vitrine, parfois à la recherche d'une étiquette verte et reviennent à différents moments vers les adultes. Certains se quittent rarement alors que d'autres avancent à vitesses différentes tout en maintenant régulièrement un lien avec le reste du groupe. Lorsque la visite semble se dérouler séparément ou

17 Jonchery A., « Se rendre au musée en famille », *La Lettre de l'OCIM*, n° 115, 2008, p. 4-14.

à vitesses différentes, il y a pourtant toujours un moment où le groupe se rejoint avant d'éclater à nouveau.

Ainsi, si « visiter ensemble » n'oblige pas à une cohésion de chaque instant, cela appelle des moments pour se retrouver et communiquer. Pratiquement tous les groupes communiquent durant leur visite même si cela ne se fait pas nécessairement devant les vitrines ou les objets mais aussi lors de pauses ou de moments de transition.

Les adultes sont plus généralement les initiateurs des moments d'échanges verbaux au sein du groupe, le plus souvent pour apporter des explications sur les objets ou secondairement pour attirer l'attention de l'enfant sur un objet ou s'assurer qu'il a bien compris la séquence d'audioguide qu'il vient d'écouter. Ce résultat s'observe dans d'autres contextes muséaux et avec d'autres outils de médiation, qu'ils soient sonores, tactiles ou infographiques [18] ou qu'il s'agisse d'un livret-jeu [19].

Pouvoir écouter la même version que l'enfant reste donc important pour les parents, leur permettant d'échanger sur la base d'informations communes.

Conclusion

La visite en famille est donc une réalité complexe, aux enjeux variés, à intégrer quand on pense une offre de médiation en direction de ce public. Les pratiques de visite en famille changent suivant la familiarité du groupe familial avec la sphère muséale. Les familles ont par ailleurs des exigences de qualité fortes quant à l'aide que les musées peuvent leur apporter dans l'appropriation des collections ou d'une exposition et de leurs contenus.

Concernant les outils d'aide à l'interprétation, on peut dégager deux tendances très différentes. L'une met en avant la question de l'autonomie, souhaitant d'abord répondre à la demande exprimée par l'enfant et soutenir sa démarche personnelle. L'autre intègre, d'une part, les motivations à la visite exprimées par la famille dans son ensemble, d'autre part, l'intérêt de la coéducation ou encore de l'éducation informelle dans le contexte particulier du musée et de l'exposition [20].

Aucune de ces approches ne saurait prévaloir sur les autres, elles répondent toutes deux à des enjeux différents : l'enfant a besoin d'autonomie et de vivre des expériences personnelles indépendamment de ses parents ; de la même manière, les parents aspirent à ce que leurs enfants puissent être pris en charge par le musée afin de pouvoir profiter de la visite sans avoir besoin, comme c'est souvent le cas, de consacrer beaucoup de temps à essayer d'intéresser ces derniers aux objets exposés ou d'obtenir qu'ils se tiennent tranquilles ; mais d'un autre côté se retrouver

18 Caro F., Debenedetti S., Krebs A., *Quelles expositions d'art pour les enfants ? Étude de cas et recommandations marketing. Réception de l'exposition « Tête à tête »*, coproduite par le musée du Louvre et le Centre Georges-Pompidou (février – septembre 2006).

19 Gottesdiener H., Vilatte J.-C., « Impact of game booklet on the visit of an art exhibition by children with the family », *Empirical Studies of the arts*, 19, 2, 2001, p. 167-176.

20 Julien-Laferrière D., « En famille au musée : essai de mise en pratique dans la définition d'un espace d'exposition permanente », *Lettre de l'OCIM*, 2008, p. 115, 2-4.

ensemble et partager une expérience constitue l'une des principales motivations à la venue au musée en famille et génère donc une forte demande de la part des parents à ce sujet.

Pour certains parents, la visite en famille ne semble pas aller de soi, car ils considèrent qu'ils n'ont pas les compétences nécessaires pour répondre aux questions que se posent leurs enfants face aux objets exposés, et qu'ils ont donc besoin d'être rassurés et aidés. Pour d'autres, visiter un musée en famille correspond à un désir de partager un moment ensemble, au sein duquel la communication, au même titre que la connaissance, est un élément essentiel[21]. Ils veulent communiquer avec l'enfant, voire demeurer l'interlocuteur principal de l'enfant durant la visite, un rôle que l'audioguide peut facilement ravir.

Ainsi, l'audioguide destiné aux familles se doit de répondre aux attentes des parents relatives à la diffusion des savoirs tout en prenant garde à ne pas gêner la communication au sein du groupe mais plutôt à la favoriser. Il ne doit pas être un frein ou un obstacle au « visiter ensemble » alors qu'il pourrait le renforcer.

Il devrait permettre au parent qui le souhaite de rester un interlocuteur privilégié. Un complément d'information pourrait être disponible pour lui : des questions pourraient être posées au groupe familial qui pourrait élaborer des réponses en commun. Il peut alors sembler opportun de ménager des temps pendant lesquels le groupe est invité, explicitement, à partager connaissances et expériences personnelles.

Résumé

Parmi les principales motivations à la venue au musée en famille, on relève les dimensions éducative et de partage d'une activité commune. Dans les audioguides pour enfants, informer est la stratégie de communication dominante, le « visiter ensemble » n'est pas pris en compte. L'audioguide destiné aux familles se doit de répondre aux attentes des parents concernant la diffusion des savoirs tout en veillant à ne pas gêner la communication au sein du groupe mais plutôt à la favoriser.

21 *Cf.* texte d'A. Jonchery dans le présent ouvrage. Dans l'étude des motivations de visite en famille : 75 % des personnes interrogées choisissent des réponses en rapport avec la motivation « partager et être ensemble » ; 76 % ont des intentions éducatives.

Pourquoi réaliser un livret de visite en famille ? Le cas du musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme

Marie-Pierre Delaporte Béra

Initiée par une équipe de musée passionnée par les représentations liées à la visite et leurs impacts sur la médiation, l'expérience relatée ici s'appuie d'abord sur une recherche de cohérence entre les conclusions d'enquêtes de publics, le choix d'adapter un outil de médiation à certains, des familles en visite autonome et l'engagement à tenir compte d'enjeux multiples contrôlés au cours de tests répétés.

Il est apparu qu'une façon de prendre en compte des représentations préalables de non-visiteurs sur le musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme (Mahj) et d'espérer diversifier les publics était d'élaborer une aide à la visite spécifique, modifiant les axes habituels du discours institutionnel sur les collections. La conception de cette aide – qui a pris la forme d'un livret – repose sur des objectifs de médiation et des modalités de visite liés aux problématiques du Mahj. Ainsi en va-t-il du choix de s'adresser simultanément à des adultes et à des enfants (famille), que nous justifierons, ce qui a conduit à de nombreux essais pour ajuster les contenus, les activités, les registres de langage. Il a également été assumé que le mode de découverte des collections proposé dans le document correspond à un certain type de visite à plusieurs qui devait surtout engager à une activité propice à la projection personnelle des membres du groupe et à leurs interactions.

La conception du livret de découverte du Mahj en famille est le fruit d'un travail collectif. Elle doit d'abord à l'engagement de la chercheuse Hana Gottesdiener qui a dirigé l'étude préalable de public et soutenu la réalisation du projet en entrant bénévolement dans l'équipe de conception puis en se mobilisant lors des tests. Elle a impliqué la direction de Laurence Sigal qui a tracé les perspectives, tenu compte des résultats des tests. Elle a impliqué le service éducatif par le biais d'une intervenante, Raphaëlle Laufer Krygier, pour l'écriture des contenus, et du chef de service, Mathias Dreyfuss, pour des relectures attentives. Elle a engagé le service des Publics pour la conception et les phases de tests. Elle a associé un graphiste, Jean Zeboulon, modérateur constructif et, bien sûr, auteur de la maquette.

Cette présentation inédite des collections et de manières de les découvrir sera détaillée dans ce texte en mettant en valeur la méthode sur laquelle a reposé sa conception. Celle-ci pourra être transposée à d'autres situations.

Traduire une étude de représentations en médiation adaptée à un public spécifique, la visite autonome en famille

Une étude des freins et des motivations à la visite du Mahj menée auprès de non-visiteurs avait précédé ce travail (2007-2008). Cette étude, confiée au laboratoire Culture et Communication de l'université d'Avignon et des pays de Vaucluse [22], s'est fondée sur des entretiens individuels et de groupes centrés sur la question : comment s'imagine-t-on ce musée et ses visiteurs lorsqu'on n'y est jamais venu et alors qu'on fréquente régulièrement les musées par ailleurs ? Les représentations [23] collectées ont amené à comprendre les obstacles et les motifs de visite. Un premier prisme différencie les représentations des juifs et des non-juifs, un second, le rapport à la religion, établit d'autres différences au sein de chaque groupe [24]. En partant des interprétations du nom du musée (musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme), on peut voir la complexité des représentations. Le premier mot-clé, Judaïsme, est régulièrement assimilé à religion (et non à cultures juives ou civilisation), en particulier chez les non-juifs. Cette confusion est source d'interrogations sur le public auquel s'adresse le musée. Certains s'imaginent un musée destiné à « une communauté », voire à une communauté de pratiquants, par rapport à laquelle s'opèrent de premiers clivages. Second terme de l'intitulé, l'histoire du Judaïsme, nourrit deux réticences : les non-juifs craignent un récit culpabilisateur ; les juifs s'inquiètent de voir présentée une suite de catastrophes rendant mal compte des formes actives et créatives de cette histoire. L'art du Judaïsme, troisième terme de l'intitulé, est rarement relevé et lorsqu'il émerge des entretiens, il renvoie au débat sur l'universalité de l'art plus qu'à des artistes ou à des problématiques clairement identifiées.

Les motivations de la visite liées à ces représentations ont également été mises au jour. De manière générale, il ressortait de l'étude l'intérêt d'un lieu montrant de façon vivante la variété des cultures juives, leurs formes d'expressions, les débats qui les animent, et où chacun, juif, non-juif, athée, indifférent et pratiquant, pourrait se sentir concerné.

Si l'étude comportait une traduction en freins et motivations des représentations de non-visiteurs, restaient posées deux questions : d'une part, celle de l'adéquation des collections permanentes à ces motivations et, d'autre part, celle des dispositions concrètes à adopter.

C'est pourquoi une seconde intervention de Hana Gottesdiener a aidé à comprendre que l'élaboration d'une aide à la visite autonome tenant compte de ces

22 Étude pilotée par Hana Gottesdiener qui avait orchestré les interventions de Jean Davallon, Jean-Christophe Vilatte et Natacha Godrèche.

23 Soit des façons communes à un groupe social, à une catégorie de personnes, de percevoir et de s'exprimer (voir Durkheim E., Mauss M., « De quelques formes de classification. Contribution à l'étude des représentations collectives », *Année sociologique*, 6, 1901-1902, p. 1-72 ou Durkheim E., *Formes élémentaires de la vie religieuse*, 1912 ou Halbwachs M., *Morphologie sociale*, 1938).

24 Delaporte Béra M.-P., « Le Juif errant, de l'errance à l'exil. Représentations de visiteurs », Immigration dans les musées. Une comparaison internationale, *Hommes et migrations*, n° 1293, sept.-oct. 2011, p. 107-119.

représentations serait une manière de ne pas laisser sur le côté les besoins de plusieurs groupes sociaux. Elle a aussi permis de faire accepter un projet portant sur une forme de sociabilité au musée – celle de la visite individuelle mêlant adultes et enfants appelés par commodité « famille » – en raison des enjeux dont elle était porteuse.

La sociabilité enfants/adultes est apparue comme source de diversification des publics car des études sur la sociabilité au musée [25] établissent que la parentalité peut être l'occasion d'initier ou de retrouver une pratique de visite : le musée peut devenir désirable pour des groupes sociaux qui l'ont peu fréquenté avant d'avoir des enfants, lorsqu'il paraît un cadre où peuvent se mêler apprentissages, activités et convivialité. Des études montrent que les familles qui viennent occasionnellement au musée recherchent pendant leurs loisirs plus d'interactions avec leurs enfants [26]. Cette interaction est intéressante pour un musée de société car elle combine ouverture aux autres, aux objets et autodécouverte du groupe. Le caractère intime de la relation enfants/adultes – si elle est préservée voire encouragée par l'institution – peut inscrire le rapport à la pratique de visite dans le familier, créer un moment propice pour évoquer singulier (la famille ici) et universel (ce qui lie aux autres) à travers un questionnement autour d'un objet. Cette position de la visite parents/enfants dans l'espace social a déterminé le choix d'un outil capable de susciter des visites autonomes actives en famille.

Pour atteindre cet objectif il fallait que le support choisi incite aux échanges parents/enfants et prenne en compte plusieurs aspects de la transmission familiale au musée. Souvent, il s'agit d'abord de découvrir ensemble le mode d'emploi d'un musée, préliminaire à tout apprentissage : repérage des lieux et de leur organisation, rapports établis entre les objets, la scénographie et les textes, appréhension de ce que conserve le musée et des contours du patrimoine collectif présenté : le document devait donner des clés. Les études montrent que les attentes de transmission combinent aussi un apprentissage sociocognitif (sur le Judaïsme) et un apprentissage social et affectif. Il s'agit de découvrir à cette occasion comment adultes et enfants venus ensemble réagissent devant des informations, énoncent ce qu'ils ressentent devant des œuvres et dans un espace public, comment ils analysent, discriminent et reconnaissent les sensations provoquées en eux, se positionnent les uns face aux autres et mobilisent des règles éthiques, des principes universels pour élaborer autour des objets. Les psychologues montrent que l'activité nourrit l'engagement et le plaisir pris devant les œuvres. Mais cette activité – intellectuelle, affective – ne se déclenche pas spontanément. Elle est encouragée par la possibilité de découvrir un accès à l'objet présenté [27]. Le support visait donc à faciliter l'expression et l'action lors de la visite.

---

25 Niquette M., *La sociabilité au musée : un point d'ancrage pour l'évaluation des stratégies communicationnelles de la diffusion publique des sciences*, thèse en communication dirigée par Schiele B., Université du Québec à Montréal, févr. 1994.

26 Hood M., « L'Interaction sociale au musée, facteur d'attraction des visiteurs occasionnels », *Publics & Musées* n° 5, janv.-juin 1994, p. 45-53.

27 Dufresne-Tassé C., Lefebvre A., « Psychologie du visiteur de musée. Contribution à l'éducation des adultes en milieu muséal », *Les Cahiers du Québec*, HMH, psychopédagogie, Québec, 1996.

Élaborer un livret pour les familles aux objectifs de médiation précis

Pour susciter ces visites actives en famille, l'aide à la visite a bientôt pris la tournure d'un livret traditionnel dans sa forme, mais singulier dans son approche des collections et des modes de visite. Ce projet a permis de développer un modèle de visite associant adultes et enfants dans des jeux et des débats répondant à la problématique d'un musée de société : que chacun puisse établir des liens avec son expérience ou celle de ses proches pour que la visite permette de regarder différemment le quotidien, et concerne chaque visiteur. Cet objectif a eu de nombreux impacts sur la manière de s'adresser aux visiteurs et sur le regard porté sur les collections.

Il fallait trouver un ton juste, susceptible de s'adresser aux enfants aussi bien qu'aux adultes. Des textes d'information ont été rédigés, auxquels on a ajouté des bulles faisant dialoguer des personnages imaginaires, dans un style oral. L'écart de niveau de langue, au début assez sensible, a été réduit, mais les bulles gardent la vivacité de l'oral. Le vouvoiement a été adopté afin de concerner le groupe entier en rappelant que le livret s'adresse aussi aux adultes. Ce souci s'est également traduit dans les activités proposées : des jeux d'émulation interpellent adultes et enfants pour les rendre actifs et des « petites discussions familiales » renvoient à l'expérience de chacun, quelle que soit l'origine culturelle des visiteurs. Les stratégies d'information et d'interprétation mises en place autour des objets visaient à créer une interaction sociale source de souvenirs plus durables et à favoriser ce va-et-vient entre histoire personnelle des visiteurs et histoire collective juive.

Dans le livret, l'accent porte sur la vitalité des formes d'expression du Judaïsme : la langue (exemple de l'hébreu), l'inscription dans une lignée familiale (les noms sur les stèles funéraires), dans une histoire collective (A. Dreyfus), dans un temps rituel (Souccot, Hanouka), dans une mémoire (installation de C. Boltanski), dans des traditions (rôle de la *shoule* [synagogue] dans le monde ashkénaze et de métiers spécifiques dans le monde séfarade). Les thèmes choisis relèvent du vivre ensemble en tant que groupes minoritaires impliqués dans l'histoire collective sans pour autant sous-estimer l'antisémitisme.

Le choix des thèmes a été particulièrement difficile. En effet, les sujets idéalement souhaitables pour évoquer le Judaïsme dans ses dimensions rituelle et intellectuelle différaient des objets remarquables des collections. Il a fallu abandonner la fête de Pessah, malgré le rôle central de cette fête dans la transmission du Judaïsme et dans l'expression de valeurs (la Liberté), en raison de la faible attractivité des objets exposés dans les vitrines. Le document a fini par se centrer sur quelques objets phares des collections dont les études de public avaient montré le fort pouvoir d'attraction. La directrice a veillé à valoriser différentes facettes des collections en soulignant l'ancrage des objets dans l'histoire ou dans des questionnements propres à l'art. De ce fait, le livret peut être considéré comme une introduction à compléter par d'autres approches.

Une fois le projet bien défini, l'arrivée dans l'équipe d'un concepteur graphique extérieur au musée a permis de résoudre des difficultés liées à la présentation du document. Il a traduit en une réalité contraignante et en un point de vue tout

en retenue ce que pouvait être un « livret famille » sobre, clair, s'adressant à tous. C'est *a posteriori* que la cohérence entre le ton, les contenus et la maquette est apparue : pas de fioriture ni de style enfantin.

Le document est à présent consultable sur www.Mahj.org et il est disponible en billetterie dans une version papier. Sa mise en ligne a été privilégiée pour adresser le document à de nouveaux publics. Des versions en couleurs et en noir et blanc sont téléchargeables pour faciliter son impression à partir d'internet.

L'apport des évaluations au processus de conception

Un processus d'évaluation préalable et formative a été élaboré de manière à ajuster le document aux objectifs complexes qui lui étaient assignés.

En amont de la réalisation du livret, l'enquête sur les freins et motivations à la visite du Mahj, même si elle dépassait le cadre des visites familiales, avait permis d'énoncer un certain nombre d'objectifs forts déjà évoqués et de mettre en valeur le Mahj comme lieu vivant et ouvert à tous. L'équipe s'est efforcée de tenir compte des résultats de l'étude préalable pour ajuster les textes lors des réunions de conception et surtout en prévoyant des évaluations formatives.

Une première évaluation était prévue après la mise au point des thèmes, des règles, des textes. Deux versions successives du livret ont été testées *in situ*. À chaque fois, ont été invités sept groupes familiaux de composition variée (nombre d'enfants et d'adultes, familiarité au Mahj, au Judaïsme). Les enquêteurs ont accompagné les groupes, observé leurs comportements, recueilli leurs réactions et mené un entretien final.

Une seconde évaluation a été faite sur le document maquetté. Il s'agissait de vérifier son attractivité et de savoir quelles anticipations de visite découlaient de sa lecture hors du musée, dans la mesure où ce document allait être mis en ligne sur le site internet. Le test a été effectué par téléphone ou en face à face auprès de onze parents consultant chez eux ce document papier. Des dernières modifications ont été introduites à la suite de ce test.

D'emblée, le bon fonctionnement des rubriques, notamment les « petites discussions familiales » et l'intérêt témoigné pour la visite proposée ont été encourageants. Les adultes et les enfants échangeaient et jouaient, regardaient les objets et évoquaient leurs expériences. Ils disaient, en fin de visite, combien le livret avait conduit à partager un moment fort. Pendant les tests, la discussion a entraîné plusieurs parents à évoquer des souvenirs qui n'étaient pas bien connus des enfants, conduisant à revisiter l'histoire de la famille.

Ainsi devant les collections séfarades souvent issues de dons de familles, la « petite discussion familiale » autour d'« un objet très ancien qui a pu être transmis de génération en génération dans la famille » a entraîné une maman à préciser à ses filles l'origine de la bague de leur grand-mère conservée à la maison. Ce sont aussi parfois des enfants, qui, relatant lors de la « petite discussion familiale » liée à

l'affaire Dreyfus, une injustice dont ils avaient été les témoins, donnaient du grain à moudre à chacun. Il s'agit là d'un résultat majeur, obtenu sur un objectif clé : celui d'engager à une visite active, mobilisant les histoires respectives des adultes et des enfants pour éviter de renforcer des stéréotypes, ou laisser à penser que ce musée ne concernerait que certains visiteurs.

Le livret devait s'adresser à tous : ce point a été vérifié lors de chaque test. En effet, chaque modification était susceptible d'introduire des quiproquos malheureux. Des retours grinçants sur la manière de présenter la cérémonie du henné lors du mariage séfarade nous ont mis en alerte, de même que ceux faisant remarquer l'image normative d'une judaïté s'exprimant par la pratique religieuse qui ressortait d'un dialogue entre deux bulles : « – Tiens ! Dans ma synagogue les femmes sont à gauche et les hommes à droite ! » – « Dans la mienne ils sont tous ensemble ! » Désormais la première bulle entame « Dans un film j'ai vu un mariage à la synagogue : les femmes étaient à gauche et les hommes à droite. – Dans la mienne ils sont tous ensemble ! », répond toujours la seconde. De fait, les bulles ont souvent été ressenties comme des interventions de visiteurs et ont suscité de nombreuses projections et remarques.

Il a fallu ensuite vérifier que les activités proposées, le ton, les thèmes, les déplacements, la durée étaient adaptés aux différents membres du groupe. De nombreux ajustements sont apparus nécessaires concernant l'orientation dans l'espace, le registre de langage, la compréhension du texte, la centration sur certains objets des collections. Ainsi les premières observations ont témoigné de difficultés de repérage des objets commentés dans le parcours. Améliorer la compréhension des règles d'utilisation du livret et des déplacements a été un enjeu principal du premier test.

Les premiers tests ont également montré la nécessité d'élaguer les textes en les centrant sur un seul contenu et de privilégier absolument les objets que les visiteurs découvraient sur place.

Dans le thème désormais intitulé « Enquête médiévale », par exemple, plusieurs évolutions sont venues des tests. Dans la version initiale du thème, l'origine des prénoms portés par les personnes citées sur des stèles datant du Moyen Âge permettait, par extension, d'évoquer des contextes heureux et moins heureux du « vivre ensemble, vivre séparés » en opposant l'exemple du choix d'un juif comme émissaire de l'empereur Charlemagne à l'obligation de port de la rouelle sous Louis IX. Les stèles semblaient aussi l'occasion de rattacher le Mahj au quartier dans lequel il est situé, un des anciens quartiers juifs du Paris médiéval. La « petite discussion familiale » incitait alors à échanger sur ce qui peut amener des personnes partageant une même culture à habiter un même quartier sans y être obligés. Le test a démontré la capacité d'observation des visiteurs et leur désir d'exploration détaillée des collections : l'équipe a décidé de tenir compte de leur demande insistante de scruter les stèles médiévales et les lettres hébraïques dans lesquelles étaient gravées les inscriptions. Cela a donné l'occasion de pointer la principale ressource que tout musée met à disposition de ses visiteurs pour en savoir plus : le cartel (étiquette) sur lesquels figuraient les traductions. Aussi, au lieu de multiplier les activités, il a été choisi de centrer le regard sur ces prénoms quitte à

supprimer de nombreuses informations historiques. Ce que disent les prénoms du « vivre ensemble » est désormais le thème unique de l'« Enquête médiévale ».

C'est au terme d'une série de tests formatifs validant son adaptation aux principaux objectifs de conception que le livret a été jugé publiable.

Diversifier les publics par des médiations aux angles d'approche différents des pratiques habituelles et tenant compte de résultats d'étude

La conduite de ce projet a été faite d'allers-retours entre les représentations collectées lors d'études qualitatives et leur traduction en objectifs de médiation réalistes. Cette traduction constitue un défi récurrent pour l'appropriation par le musée de résultats d'enquêtes. Il y a peut-être également un fatalisme devant ces données manifestant l'importance des facteurs sociaux dans le déclenchement de la visite de musée, qui conduit des équipes à désinvestir la question de l'ouverture à tous. Or travailler sur des questionnements alternatifs face aux collections contribue à dessiner d'autres images de visiteurs attendus par le musée et peut débloquer certains freins. Ce jeu sur les figures de visites peut avoir des incidences sur le public en lui ouvrant de nouvelles perspectives[28]. C'est affirmer la valeur d'aborder la vaste question de la diversification des publics à partir d'un élément clé, élaboré pour éveiller l'intérêt de quelques personnes qui n'établissent pas de lien entre leur représentation de ce musée et leur propre univers social, affectif, intellectuel. C'est un pari : travailler pour un public spécifique – des familles acceptant de jouer le jeu d'une visite active – est une manière d'ouvrir de nouveaux accès au musée. La démarche est parallèle à celles entreprises pour faciliter l'accès aux personnes handicapées ou aux publics du champ social, témoignages de l'attention qu'un musée porte à sa mission de service public. Le « livret famille » s'est d'ailleurs révélé *a posteriori* très utile comme support des visites des relais du champ social, en raison de l'usage du renvoi aux histoires de chacun dans la découverte de celles des collections.

Par ailleurs, cette mise en place témoigne de la force créatrice de l'évaluation quand elle est placée au cœur du processus de conception et non pas à son terme. Cette démarche évaluative visait à vérifier que la visite proposée suscitait l'intérêt et à valider ses ressorts : la cohérence des textes, des activités et des discussions familiales au service de l'objectif assigné. L'évaluation a ainsi été mêlée à l'écriture (son ton, ses exemples), aux contenus, à la traduction graphique de ceux-ci. C'est elle qui a justifié le choix d'un livret au *modus operandi* peu familier des médiateurs et qui a veillé au respect des objectifs initiaux, car les glissements s'opèrent vite. Lorsque l'évaluation entre dans ce jeu d'acteurs pour « faire ensemble », cela implique que la personne qui écrit accepte de devenir une des conceptrices du document et s'adapte aux contraintes du travail d'équipe : il n'y a plus de statut d'auteur unique. Cela

28 Gottesdiener H., Vilatte J.-C., Vrignaud P., « Image de soi – image du visiteur et pratique des musées d'art », *Cultures Études*, 2008-3, Ministère de la Culture et de la Communication, Paris, p. 1-12.

implique de même pour les évaluateurs de laisser de côté des remarques recueillies lors des tests, qui n'apparaissent pas pertinentes du point de vue des contraintes institutionnelles. L'erreur serait de vouloir tout faire et tout traiter.

Conclusion

Cette expérience porte sur un questionnement central : qu'est-ce que transmettre au musée ? Le document d'aide à la visite réalisé multiplie les propositions d'accès aux objets, les organise en thèmes, guide leur découverte au travers de jeux, de discussions, montre en quoi ils nous concernent encore au présent. Le choix d'encourager une visite partagée tient compte des travaux nombreux qui témoignent du rôle de la sociabilité, du rôle de l'initiation et de l'initiateur, du rôle de l'investissement affectif dans la construction d'une pratique culturelle[29]. Le livret aborde des questions sociales et affectives comme l'injustice et la croyance en la justice, la question de la transmission dans la famille et de la transmission au musée, l'évocation de la chaleur des moments partagés et de fêtes qui conduisent à ce même partage. Ce livret contribue à inscrire le musée dans un espace de communication entre adultes et enfants et à permettre des liens avec la société d'aujourd'hui. Il témoigne en quoi la visite d'un musée permet aussi de regarder son quotidien sous un autre jour.

Le « livret famille » repose sur une analyse de la fabrication des stéréotypes au fondement du racisme et de l'antisémitisme. Il s'efforce de faire découvrir une singularité, une histoire et d'amener le visiteur à faire appel à son expérience personnelle. Ce processus, qui précise et donne de l'importance à l'histoire de chacun, donne du sens à la visite à plusieurs.

L'évaluation, ici, a servi à une meilleure appropriation du discours institutionnel en montrant ce qui la limite. Elle a permis la traduction concrète d'un enjeu mis au jour par l'évaluation préalable : rendre sensibles et vivantes des collections du musée.

Ce travail s'appuie sur la réactivation d'un enjeu fondateur du Mahj. Voulu, posé dès ses débuts comme un musée ouvert à tous, il répond à ses objectifs. Des études quantitatives attestent de façon récurrente de sa capacité à drainer de nouveaux visiteurs autant que de fidéliser différents cercles d'*afficionados* et d'attiser la curiosité de publics qui n'ont pas de lien particulier avec ce dont il traite. Pourtant, concerner des personnes qui identifient trop vite Judaïsme et religion, Judaïsme et communauté ou musée et poussière, objets et mort, nécessite d'élaborer une politique des publics.

« Livret famille » à télécharger sur le site www.Mahj.org : rubrique visites et ateliers/activités en familles/livret famille.

29 Niquette M., *op. cit.*, 1994 ; Gottesdiener H., *Freins et motivation à la visite de musées d'Art*, Ministère de la Culture, DEP, Paris, 1992 ; Jonchery A., « Enfants et musées : l'influence du contexte familial dans la construction des rapports aux musées pendant l'enfance », *Enfance et culture. Transmission, appropriation et représentation,* Ministère de la Culture et de la Communication, DEPS, Paris, nov. 2010, p. 59-82.

Résumé

Un livret de découverte des collections permanentes entre adultes et enfants (familles) a été créé au Mahj pour susciter une visite active de tous les membres de la famille. Sa particularité est la place occupée par l'évaluation qui a joué un rôle clé dans la conception du projet. Le choix des œuvres, leur contextualisation, le registre de langue, ont été faits pour s'adresser à tous et réaffirmer le Mahj comme lieu ouvert et vivant.

Quand la visite mêle interactions, jeu et apprentissage : réception et perceptions des enfants et des adultes de la Cité des enfants

Marie-Claire Habib
avec la participation d'Aymard de Mengin

La Cité des enfants de la Cité des sciences et de l'industrie est devenue au fil des années une référence dans le domaine de la muséographie à destination des enfants. Dès 1982, lors du projet de préfiguration du musée national des Sciences, des Techniques et des Industries, un groupe pluridisciplinaire composé de spécialistes de la petite enfance mène une réflexion afin de concevoir un lieu qui proposerait « un premier contact avec la science [30] ». L'idée de créer un espace où l'enfant peut s'amuser, toucher, manipuler, observer, choisir, est alors profondément novatrice. Cet espace spécialisé dans l'éducation scientifique des plus jeunes, dénommé *Inventorium*, est créé en 1986 à l'ouverture de la Cité des sciences. Il devient en 1992 la Cité des enfants, divisée en deux expositions : l'une dédiée aux enfants de 3 à 5 ans, l'autre pour les plus grands, âgés de 5 à 12 ans. Ces lieux d'exposition sont totalement rénovés dans les années 2000 : l'ouverture de la *Cité des enfants 2-7 ans, nouvelle génération* en 2007 a été suivie par la refonte de la *Cité des enfants 5-12 ans,* en 2009.

Chacune des expositions propose aux enfants des modules adaptés, des installations interactives, des situations d'apprentissage. La *Cité des enfants 2-7 ans* se compose de différents espaces : *Je me découvre, Je sais faire, Je me repère, J'expérimente, Tous ensemble.* Pour les plus petits, les activités proposées, centrées sur le développement de l'enfant et l'exploration de soi, poursuivent des objectifs spécifiques, formulés ainsi : stimuler la quête de connaissances de l'enfant, développer sa curiosité ; aider l'enfant à construire son identité individuelle et sociale, élaborer des repères spatiaux et temporels, enrichir sa pensée et faire ses toutes premières expériences culturelles, scientifiques et techniques. La *Cité des enfants 5-12 ans* est aussi organisée selon différentes thématiques : *Le Studio TV, Le Jardin, Le Corps, Les Jeux d'eau, Communiquer, L'Usine.*

Le public familial est majoritaire dans ces expositions : en 2014, la Cité des enfants a accueilli 753 000 visiteurs dont 552 000 en visites individuelles intergénérationnelles, en famille et/ou entre amis et 201 000 en visites scolaires ou de centres de loisirs. Dans ce contexte, la visite au musée se transforme en une visite consacrée à l'enfant : les adultes sont présents et adoptent une posture d'accompagnateur.

30 Allain-Régnault M., Soufflet F., *Un contact avec la science dès 2 ans. Proposition pour un espace petite enfance dans le futur musée national des sciences, des techniques et des industries*, Rapport de la commission temporaire de réflexion « Petite enfance », Paris, Établissement public du Parc de la Villette, 1983.

La déambulation est libre et les enfants évoluent en fonction de leur connaissance et familiarité avec ces expositions, conçues et adaptées à différentes classes d'âge.

Depuis l'ouverture de la Cité des enfants, des évaluations sont menées régulièrement auprès des publics pour mesurer l'impact pédagogique des dispositifs et décrire les pratiques de visite des adultes et enfants. D'une part, des enquêtes quantitatives, réalisées deux fois par an [31], identifient les préférences des enfants et leurs thèmes de prédilection dans ces expositions [32] et répertorient les différentes perceptions de la visite par les adultes. D'autre part, des études qualitatives – réalisées en vue de la rénovation [33] de la Cité des enfants – se fondent sur l'observation des pratiques des enfants, en situation, à proximité des éléments d'exposition [34], l'examen de leurs styles de visite et l'étude d'échanges informels entre adultes et enfants. Des entretiens approfondis sont également menés à proximité des dispositifs muséographiques et en fin de visite auprès des enfants et adultes venus en famille visiter la Cité des enfants ou les expositions temporaires plus particulièrement dédiées aux enfants [35]. Plusieurs enquêtes sont rassemblées dans un recueil d'articles réalisé pour une rencontre européenne [36].

Cette contribution propose une synthèse de ces enquêtes auprès des visiteurs venus dans un cadre familial ou amical. Dans un premier temps seront décrits plus précisément ces publics individuels composés d'adultes et d'enfants et le contexte de leur visite. Puis nous questionnerons la réception de la visite par les enfants et enfin les apports de la visite du point de vue des adultes accompagnateurs.

Les publics individuels de la Cité des enfants : composition des groupes, âge des enfants et pratiques de visite

Les données présentées ci-dessous sont extraites de la synthèse de sept vagues d'enquête menées entre 2009 et 2012 auprès de 1 931 visiteurs adultes accompagnés de 3 272 enfants. Les enquêtes se déroulent en face à face, en cours de visite.

---

31 Habib M.-C., De Mengin A., *Observatoire de la Cité des enfants 2009 à 2012*, Cité des sciences et de l'industrie, DEP, 2014.

32 Les questions ouvertes des sondages mis en place deux fois par an à partir de la rénovation sont : « quels ont été, à votre avis, les expériences ou les espaces que l'enfant a préférés » et « pouvez-vous m'indiquer, à votre avis, ce qui a plu à l'enfant dans l'expérience ou l'espace qu'il a préféré », avant une question relative aux apports de la visite pour l'enfant.

33 Habib M.-C. (dir.), Guillou C., Andrys C. (Cerlis Paris-V), *L'espace 5-12 ans de la Cité des enfants : paroles d'enfants*, Cité des sciences et de l'industrie, DEP, 1999 ; Habib M.-C., Jullion C., *L'éducation scientifique et les expositions pour enfants. Sélection de textes et ouvrages – Recherche bibliographique*, Cité des sciences et de l'industrie, DEP, médiathèque, 1999.

34 Mengin A. De et Habib M.-C. (dir.), « Les activités des enfants et leurs préférences », *in Les visiteurs. Synthèse des études 1986-2004*, Cité des sciences et de l'industrie, 2005, p. 49-56.

35 Dauchez C., Habib M.-C., *L'ombre à la portée des enfants : observations et entretiens auprès des visiteurs de l'exposition*, Cité des sciences et de l'industrie, DEP, 2006 ; Dauchez C., Habib M.-C., *Zizi sexuel l'expo ! L'amour et la sexualité expliqués aux préados*, Cité des sciences et de l'industrie, DEP, 2008.

36 Habib M.-C., Dauchez C., *With the children at the Cité des sciences et de l'industrie. Visitor studies in the Cité des enfants*, Cité des sciences et de l'industrie, DEP, 2009.

Composition des groupes de visite

Plus de la moitié des visiteurs adultes (54 %) sont accompagnés d'autres adultes, le plus souvent leur conjoint. Les deux tiers des adultes interrogés sont des femmes, dans les deux expositions de la Cité des enfants. Notons cependant que les femmes accompagnées de leur conjoint répondent plus volontiers que ceux-ci aux enquêtes, notamment lorsque ces enquêtes sont réalisées en cours de séance[37].

Tableau 1 : **Statut de l'accompagnateur (% en colonnes)**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Femme	66,4	65,6	65,9
Homme	33,6	34,4	34,1
Total	100,0	100,0	100,0

Les visiteurs adultes sont majoritairement des parents (huit cas sur dix), avec une présence plus fréquente et régulière des mères, notamment à la *Cité des 2-7 ans* (53 % de mères *versus* 30 % de pères). Les autres accompagnateurs sont des grands parents (11 %), dont la présence est quasiment égale (10 %) à celle du cumul des trois autres catégories : d'autres membres de la famille, des amis, ou encore des baby-sitters.

Parmi les enfants accompagnés, il y a surtout des enfants du foyer (68 %) mais aussi, en proportion moindre, des enfants d'amis ou de la famille ou les amis des enfants. Les autres enfants, amis ou proches sont plus nombreux à la *Cité des enfants 5-12 ans* où l'on observe une diversité de groupes familiaux ou de groupes d'affinité.

Tableau 2 : **Liens des adultes avec le(s) enfant(s) (% en colonnes)**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Père	29,9	29,0	29,4
Mère	**53,2**	**45,8**	49,2
Grand-mère	5,9	**9,3**	7,7
Grand-père	3,4	3,7	3,6
Autre membre de la famille	4,1	5,6	4,9
Ami de la famille	1,4	2,0	1,7
Animateur, nurse, baby-sitter	1,9	**3,9**	3,0
Total	100,0	100,0	100,0

Tableau 3 : **Liens des enfants présents avec l'accompagnateur (% en colonnes)**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Des amis de mes enfants	3,2	**7,5**	5,6
Un/des enfant(s) de la famille ou d'amis	19,7	**24,5**	22,4
Un/des enfant(s) dont vous avez la charge	2,9	**4,5**	3,8
Un/des enfant(s) du foyer	**74,1**	63,5	68,2
Total	100,0	100,0	100,0

37 L'accès aux espaces de la Cité des enfants est régulé par séance d'1 h 30 afin de gérer les flux et de permettre des conditions de visite optimales.

Plutôt un enfant à la Cité des enfants 2-7 ans, deux enfants à celle des 5-12 ans

À la Cité des enfants, les enfants sont accompagnés d'adultes et visitent ensemble. Si l'on étudie la composition des groupes d'affinité et des groupes familiaux, la réalité observée est diverse. À la *Cité des enfants 2-7 ans*, plus de la moitié des visiteurs adultes (57 %) accompagnent un seul enfant et 43 % accompagnent deux enfants ou plus. À la *Cité des enfants 5-12 ans*, un tiers des visiteurs (35 %) accompagne un enfant et les deux tiers en accompagnent deux ou plus.

Tableau 4 : **Nombre d'enfants accompagnés (% en colonnes)**

	2-7 ans	**5-12 ans**	**Total**
1 enfant	**57**	35	45
2 enfants	34	**45**	40
3 enfants	6	**13**	10
4 enfants	1	**3**	2
de 5 à 10 enfants	1	1	1
plus de 10 enfants	1	3	2
Total	100	100	100

Âge des enfants

À la *Cité des enfants 2-7 ans,* les groupes familiaux sont souvent composés d'enfants de différentes classes d'âge (43 %). Les enfants de 2 à 4 ans, (56 % des enfants) sont présents auprès de 80 % des adultes interrogés, alors que ceux de 5 à 7 ans (42 % des enfants) le sont auprès de 60 % des adultes.

À la *Cité des enfants 5-12 ans,* ce constat se trouve renforcé : 68 % des visiteurs adultes accompagnent des enfants de différents âges. Les enfants de 7 à 9 ans sont la classe d'âge principalement représentée, présents dans les trois quarts des groupes de visite. Mais 62 % des visiteurs interrogés accompagnent au moins un enfant de 5 à 7 ans, soit la tranche d'âge concernée aussi par la *Cité des enfants 2-7 ans*. Enfin, les plus grands sont encore nombreux : la moitié des groupes familiaux comprennent au moins un enfant de 10, 11 ou 12 ans.

Origine géographique et habitudes de visite

Les trois quarts des visiteurs de la Cité des enfants sont parisiens ou franciliens. Si les deux espaces attirent en majorité un public de proximité, la *Cité des enfants 5-12 ans* accueille une part plus importante de touristes nationaux (28 % de son public *versus* 18 % de celui de la *Cité des enfants 2-7 ans*). Les touristes étrangers sont plus rares et probablement moins souvent sollicités au cours des enquêtes.

Tableau 5 : **Origine géographique des visiteurs (% en colonnes)**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Autre région	18,3	**27,7**	23,4
Île-de-France hors Paris	44,4	43,6	44,0
Paris	**35,1**	26,6	30,5
Pays autre que France	2,3	2,1	2,2
Total	100,0	100,0	100,0

Le public se répartit en deux catégories principales : d'une part, les primovisiteurs (44 %), plus souvent touristes nationaux, d'autre part, les visiteurs déjà venus (56 %) résidant plus souvent en Île-de-France. Parmi ceux qui sont déjà venus, 14 % sont des visiteurs occasionnels, dont la dernière visite à la Cité des enfants remonte à plus d'un an, alors que 42 % sont des visiteurs réguliers, venus au cours de la dernière année, le plus souvent plusieurs fois. Ceci témoigne d'une fidélisation forte d'une partie du public.

Tableau 6 : **Habitude de fréquentation de la Cité des enfants (% en colonnes)**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Primovisiteurs	46	43	**44**
Déjà venus depuis plus d'un an	12	15	**14**
Déjà venus depuis moins d'un an	42	42	**42**
Total	100	100	100

Cette pratique culturelle intensive s'inscrit dans les habitudes et l'emploi du temps de loisir de l'enfant qui revient souvent accompagné de ses amis ou de sa fratrie. La familiarité des enfants est élevée : un tiers des enfants découvre la *Cité des enfants* pour la première fois. Certains enfants sont déjà venus avec l'école, d'autres avec des amis et leurs parents, surtout à la *Cité des enfants 5-12 ans* où c'est le cas pour 71 % des enfants interrogés.

Tableau 7 : **Familiarité des enfants avec la Cité des enfants (% en colonnes)**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Primovisiteurs	42	29	34
Déjà venu	58	71	66
Total	100	100	100

Dans les deux espaces, un tiers des visiteurs considère la Cité des enfants comme un équipement culturel au sein d'un musée scientifique, et souhaite aussi visiter d'autres expositions ou aller à la Géode. Une majorité (les deux tiers) a plutôt une pratique exclusive de la Cité des enfants. Cette proportion varie en fonction des périodes de l'année et des vacances scolaires. Les touristes et les publics de proximité se côtoient au fil de l'année.

Pratiques de visites

Ce sont le plus souvent des amateurs de musées et sorties culturelles

Près de trois quarts des visiteurs de la Cité des enfants ont visité au moins un musée ou une exposition au cours des douze derniers mois de l'année : ce sont donc des familiers de la sphère muséale (c'est le cas de 36 % des Français[38]). Notons que parmi ces personnes, 71 % ont réalisé ces visites avec leurs enfants, ce qui en fait des adeptes des visites en famille.

Tableau 8 : **Musées ou expositions visités au cours des 12 derniers mois**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Oui	70,5	**75,8**	73,4
Non	**29,5**	24,2	26,6
Total	100,0	100,0	100,0

Tableau 9 : **Êtes-vous allé visiter ces musées avec des enfants ?**

	2-7 ans	5-12 ans	Total
Oui	68	72	71
Non	32	28	29
Total	100	100	100

La réception de la Cité des enfants par les enfants

Les observations menées dans la *Cité des enfants 2-7 ans* révèlent que les plus jeunes enfants jouent et profitent de l'instant, prennent parfois le temps d'observer et découvrent des phénomènes. C'est donc le plaisir de l'immédiateté qui prime sur l'apprentissage méthodique. Avant tout ils s'impliquent dans une action ou une interaction. Celle-ci prendra tout son sens avec le temps, si l'enfant la transpose dans sa vie quotidienne ou au détour d'une promenade.

Les expériences préférées de l'enfant dans la Cité des 2-7 ans

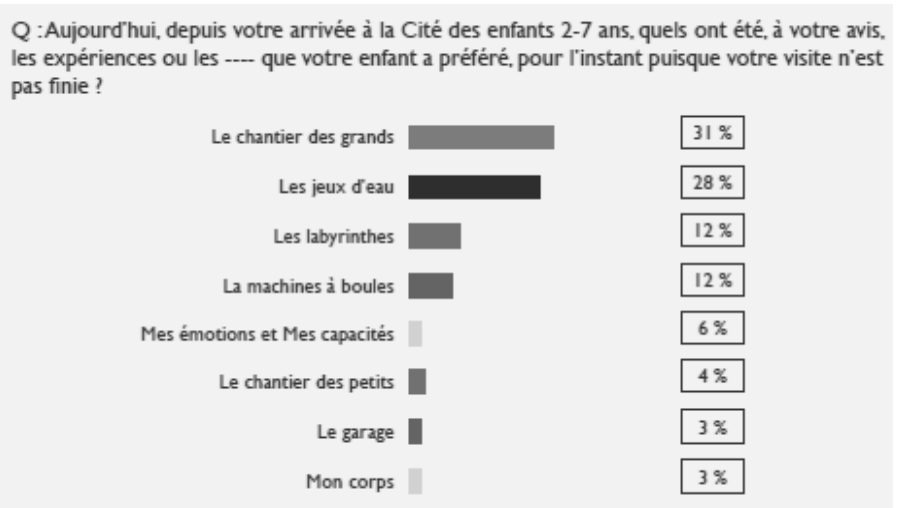
La visite avec un tout-petit est une expérience particulière. L'observation et les entretiens permettent d'identifier les difficultés spécifiques inhérentes à l'accueil des moins de 4 ans. D'une part, l'accessibilité aux tout-petits nécessite de respecter des horaires et le rythme de l'enfant. Souvent les parents choisissent au cours de la journée une séance qui permettra à l'enfant de faire une sieste, de prendre son goûter. Les poussettes sont nombreuses et les adultes sont le plus

38 Bigot R., Daudey E., Hoibian S., Müller J., *La visite des musées, des expositions et des monuments*, Collection des rapports, Crédoc, n° R281, juin 2012.

souvent extrêmement vigilants et attentifs aux besoins de l'enfant, à sa fatigue et au confort. Ils apprécient également de suivre les évolutions de leur enfant au fil des visites. La familiarité des enfants avec les lieux leur confère de nouvelles dispositions à chaque visite. Cultivant leurs habitudes, ils découvrent les différents thèmes, espaces et modules conçus à leur intention. La découverte peut aussi être progressive et passer par l'imitation ou la répétition.

À la *Cité des 2-7 ans*, la question des expériences préférées a été posée aux adultes, observateurs des enfants. Aux yeux des adultes les dispositifs muséographiques préférés par l'enfant sont, par ordre décroissant : le *Chantier des grands* (31 % des enfants) et les *Jeux d'eau* (28 %) qui sont le plus souvent cités, la *Machine à boules* (12 %) et les *Labyrinthes* (12 %) également bien identifiés. Viennent ensuite *Mes émotions* et *Mes capacités* (6 %), le *Chantier des petits* (4 %), le *Garage* (3 %), et *Mon corps* (3 %). Ces préférences sont souvent traversées par des clivages d'âge ou de genre.

Tableau 10 : **Expériences préférées des enfants à la *Cité des 2-7 ans***



La préférence des enfants pour le *Chantier* est une constante qui traverse les années. Le *Chantier* est surtout l'élément préféré des garçons et des enfants de 4 ans et plus. Pour expliquer cette préférence, plusieurs réponses des parents mettent l'accent sur l'autonomie de l'enfant et son implication corporelle :

> *« Le côté physique, se dépenser » ; « jouer avec les autres, pouvoir toucher à tout » ; « agir sur les choses, voir que, quand il agit, les choses fonctionnent » ; « être autonome » ; « monter des murs avec des briques, c'est mieux que les Lego » ; « être garde-barrière, elle a attendu dix minutes qu'un garçon plus grand libère la place » ; « faire un peu le même métier que la famille, de père en fils/fille »* (paroles de parents).

Lorsque, plus âgés, les enfants reviennent à la Cité des enfants, ils souhaitent avant tout retrouver le chantier, s'équiper d'un gilet et d'un casque et revivre cette expérience de transport de briques et de construction d'une maison imaginaire où chacun peut agir en s'attribuant un rôle dans une ambiance de coopération où

les adultes sont légèrement en retrait, regardant leur enfant évoluer, le surveillant avec parfois une certaine distance et bienveillance.

L'espace *Jeux d'eau* est apprécié de tous, mais préféré par les enfants de 2 et 3 ans. Ces espaces attirent également les groupes d'enfants venant de crèches, centres de loisirs ou écoles maternelles.

« Arroser, ouvrir l'eau, fermer l'eau » ; « verser et déverser » ; « mettre les mains dans l'eau, suivre le jeton dans le circuit transparent » ; « voir comment se comporte l'eau, dans quel sens ça tourne ».

L'espace *Je me découvre*, avec *Mes émotions, Mes capacités, Mon corps* est privilégié par les filles *:*

« Elle a aimé créer des personnages » ; « son image, elle a cherché la forme dans la boule » ; « elle doit se reconnaître dans les films ».

Dans l'espace *Je me repère*, les *Labyrinthes* sont préférés par les groupes comprenant plusieurs enfants :

« Il veut se cacher » ; « la découverte de son corps par rapport à l'espace » ; « un endroit caché à la vue des adultes, un peu mystérieux ».

Espaces et expériences préférés

Dans l'exposition de la *Cité des enfants 5-12 ans*, les espaces préférés par l'enfant sont, par ordre décroissant : *Les Jeux d'eau* (71 %), *Le Studio TV* (42 %), *Le Corps* (39 %), *L'Usine* (26 %), *Le Jardin* (22 %) et *Communiquer* (12 %).

Les enfants ont expliqué leurs choix et préférences [39]. Selon les situations d'apprentissage proposées, les enfants ont le sentiment d'accéder en un temps limité à une succession d'expériences.

Devenir acteurs de l'expérience et de l'apprentissage

Les Jeux d'eau remportent un vif succès auprès des enfants qui découvrent des phénomènes. Ils jouent et ont du plaisir à observer, à voir l'effet produit par leurs actions. Ce plaisir d'agir puis de comprendre est stimulé par la surprise et l'étonnement en manipulant simplement des éléments : des balles, de l'eau. Raphaëlle, 7 ans et son frère Matteo, 12 ans, relatent leurs expériences aux *Jeux d'eau*. Ils s'interrogent sur un phénomène observé en posant les balles sur un jet d'eau :

« Je ne savais pas que si tu mets une balle au-dessus d'un jet d'eau, ça allait rester. J'ai cru que si tu mets une balle, elle va tomber, et il y a l'eau elle va se séparer en deux comme ça et après il y aura des jets d'eau des deux côtés… » (Fille, 7 ans.)

« Parce que je pense, comme c'est de l'air, comme elle est plus légère que l'eau, elle flotte sur l'eau. Et donc il faut la poser au milieu pour qu'elle flotte. » (Garçon, 12 ans.)

Raphaëlle reprend, rassurée par l'explication de son frère :

« Oui, parce que la balle, comme il y a de l'air dedans, ça va être beaucoup plus léger. » (Fille, 7 ans.)

39 Dauchez C., Habib M.-C., *Paroles de visiteurs, enfants, parents, instits. Études qualitatives auprès des groupes familiaux et des groupes scolaires à l'ouverture de la Cité des enfants*, Cité des sciences et de l'industrie, DEP, 2009.

Tableau 11 : **Expériences préférées des enfants à la *Cité des enfants 5-12 ans***

Q : Aujourd'hui, depuis votre arrivée à la Cité des enfants 5-12 ans, quels ont été, à votre avis, les expériences ou les espaces que votre enfant a préféré, pour l'instant puisque votre visite n'est pas finie ?

Les Jeux d'eau	**71 %**
Les pistoltes à eau - Le jet à balles - Le tuyau à balles	14 %
Le moulin à cuillières - Les barrages	5 %
La fontaine renversante - La pompe à boulets - La pompe péristatique - La vis d'Archimède - La pompe à piston	8 %
La fontaine à balles	6 %
Le Studio TV	**42 %**
L'orchestre en playback - Les coulisses du playback	10 %
Le travelling - Fais l'acteur	4 %
La météo	3 %
L'incrustation vidéo (Le tapis volant)	5 %
La régie	3 %
La transparence	3 %
Le journal télévisuel	2 %
Le Corps	**39 %**
Mesure ta vitesse	13 %
Change de tête	8 %
Garde l'équilibre	5 %
L'Usine	**26 %**
La fabrication d'une boîte	17 %
Programme le robot	3 %
Le Jardin	**22 %**
Les fourmis	11 %
Les papillons	7 %
Communiquer	**12 %**
Les tubes à paroles	5 %

Être en situation : « faire comme si »

Au *Studio TV*, les enfants s'adonnent aux jeux de rôle : ils ont le sentiment de « faire comme si ». La scène attire de nombreux enfants, filles et garçons. Béatrice, 10 ans et sa sœur, 12 ans témoignent du plaisir qu'elles ont eu sur scène :

> *« Le concert, on a trouvé ça super-rigolo, moi j'ai fait la caméra, j'ai joué. J'ai fait de la guitare et j'ai fait du piano, en concert, et j'ai trouvé que c'était super-bien. »* (Fille, 10 ans.)

Cette impression de vivre une situation inédite est confortée par l'attitude des parents qui sont ravis d'admirer leur enfant sur scène : cet instant est l'occasion de prendre des photos, de garder un souvenir joyeux et festif. Les enfants miment, prennent la pose, jouent avec cet univers d'images et de simulations.

> *« J'ai fait de la voiture. Et puis ils mettaient un sol et on a un volant et on fait comme si on conduisait. Et on choisit où on veut être : dans la campagne, dans la ville ou au bord de la mer. »* (Fille, 9 ans.)

> *« Moi j'ai bien aimé quand j'étais sur le tapis. Parce qu'on se croit à un autre endroit qu'ici. C'est marrant parce que tu te vois d'abord sur le tapis comme si de rien n'était, après tu vois le paysage, et après tu vois le tapis sur le paysage, assemblés. »* (Garçon, 10 ans.)

> « *J'ai bien aimé le studio télé parce que c'était marrant de faire le concert parce que tout le monde nous regardait. On a fait le concert, on faisait comme si c'était des faux pianos et des fausses guitares, et donc c'était comme du vrai…* » (Garçon, 11 ans.)

Les plus grands prennent conscience du changement de point de vue en passant devant et derrière la caméra.

> « *Toutes les images qu'on voit à l'intérieur, toutes les vidéos qui défilent comme ça. Je trouve que c'est super-bien fait, comme dans les vrais studios. Parce qu'on croirait que t'es en concert en fait. Avec les caméras, on croirait que tu fais vraiment la caméra.* » (Fille, 12 ans.)

Ces décors et ces installations nécessitent la médiation des adultes pour établir des liens et interpréter les différentes situations afin d'orienter les enfants vers des projets créatifs et pédagogiques.

Se découvrir, tester ses capacités, réaliser des performances

Le Corps est à la fois un lieu de découverte, un espace de défoulement et de compréhension. Les enfants apprécient ces défis physiques comme courir pour mesurer sa vitesse, mais aussi tous les dispositifs leur permettant d'explorer le fonctionnement de leur corps.

> « *Je voulais voir ce qui se passe à l'intérieur de mon corps… Je devais mesurer ma taille, après j'ai vu mon cœur, il battait, il y avait mon sang, il passait par tous mes organes…* » (Garçon, 9 ans.)
>
> « *On a fait une sorte de concours Mesure ta vitesse, j'ai battu le record, 3'90.* » (Fille, 10 ans.)
>
> « *Les activités sportives, la course, il y a écrit le nombre de kilomètres-heure qu'on faisait.* » (Garçon, 9 ans.)

Un garçon de 7 ans établit un lien entre *Mesure ta vitesse* et *Écoute ton cœur*. Il va immédiatement écouter ses pulsations cardiaques après avoir couru. La proximité des deux éléments lui permet de conforter une intuition : le cœur bat plus vite après l'effort.

Le film *9 mois pour naître* est souvent cité par les enfants qu'il fascine. Un petit garçon de 4 ans qui l'a regardé raconte :

> « *Pour voir comment il grandit, comment il sort du ventre. Il y a un petit tuyau, et il donne à manger. Il n'y avait qu'un bébé, mais il grandit, il grandit, et après il sort du ventre.* » (Garçon, 4 ans.)
>
> « *9 mois pour naître, en fait il y avait un homme et une femme, ils se marient, ça libère des millions de spermatozoïdes, après il y en a un seul qui peut rentrer, et après le spermatozoïde il perd sa queue, il libère son noyau, et le noyau il fusionne avec le noyau de la mère, et…* » (Garçon, 7 ans.)

Fabriquer, réaliser un objet

Dans *L'Usine*, l'intérêt perçu par les enfants est de fabriquer un objet et de pouvoir repartir avec la boîte assemblée dont ils ont dessiné le plan.

> « *On a construit par ordinateur, on a un écran tactile et on construit une maison et après on a une sorte de pince à côté de nous pour construire une maison.* » (Garçon, 9 ans.)

Les enfants patientent et rêvent de repartir avec un objet fabriqué en utilisant les robots.

Observer la nature

La visite de l'espace thématique *Le Jardin* est rarement citée spontanément par les enfants. Lorsqu'on les interroge, ils expliquent qu'il s'agit essentiellement de regarder et non de manipuler.

Les plus grands sont déçus, préférant profiter des diverses manipulations et expérimentations qu'offrent les autres espaces. La fourmilière est souvent citée, notamment par les filles et les plus jeunes qui expriment plus souvent une préférence pour ce lieu, décrit comme agréable, un peu plus calme, à la lumière du jour.

> *« J'ai trouvé ça bien, mais après il faut juste observer. J'ai vu les différentes fleurs, les différents papillons, je crois que j'en ai vu que deux. J'ai vu un monsieur qui s'occupait de la serre. Voilà c'était sympa. »* (Garçon, 12 ans.)

> *« Moi j'ai aimé dans la serre à papillons, j'aimais bien quand le papillon, il s'est posé sur moi, il s'est posé sur ma jupe. »* (Fille, 8 ans.)

Le Jardin est effectivement un espace qui repose sur l'observation et non sur les interactions. L'ambiguïté de l'appellation « jardin » donne souvent une fausse représentation de l'espace. Les visiteurs regrettent parfois de ne pas simplement « jardiner », toucher, voir, comparer des graines, se familiariser avec les sciences naturelles ou s'adonner à une pratique autour du jardinage ou de la botanique.

Les apports de la visite de la Cité des enfants : le point de vue des adultes

L'observatoire des publics de la Cité des enfants comprend une série de questions ouvertes posées aux adultes. Parmi les réponses aux questions portant sur leurs premières impressions, les parents notent que l'espace est « *aéré, lumineux, beau, esthétique, moderne* », que l'exposition est « *variée, bien conçue, bien structurée, adaptée à l'âge des enfants* ». L'espace vaste mais aussi clos favorise le sentiment de sécurité des parents et l'autonomie des enfants. La principale critique concerne la forte affluence, qui ne facilite pas l'accès à certaines activités.

Les réponses à la question « Que peut apporter cette visite aux enfants qui sont avec vous ? » contribuent à préciser l'horizon d'attente de la visite de la Cité des enfants. L'analyse des réponses permet d'identifier comment les groupes familiaux, adultes accompagnateurs, parents, grands-parents et amis caractérisent la visite et son apport pour les enfants. Si les dimensions de plaisir, de découverte et de jeu se combinent et restent dominantes, le sens attribué à cette pratique culturelle s'avère différent suivant la classe d'âge d'appartenance.

Tableau 12 : **Apports de la visite de la Cité des enfants (données exprimées en %)**

Qu'apporte cette visite aux enfants qui sont avec vous ?		
	2-7 ans	5-12 ans
curiosité	**43**	**45**
découverte éveil	30	11
éveil des sens, développement	7	17
curiosité, ouverture	6	5
stimulation	5	8
envie d'approfondir, de comprendre, de réfléchir	2	7
enrichissement des connaissances		
découverte des sciences	**33**	**48**
expérimentations	17	13
approche des phénomènes physiques, de la matière (sons, lumière, eau, vent)	8	11
relation cause à effet/causes-conséquences	6	5
découverte des sciences	4	14
logique	2	0
apprentissage de vocabulaire spécifique, technique	2	0
approche de la mécanique	2	8
découverte du corps		8
découverte de la nature, sciences et vie		4
connaissance de l'audiovisuel		3
socialisation	**34**	
socialisation, ouverture aux autres	15	
s'organiser ensemble, chacun son rôle, «travail d'équipe»	10	
partager avec les autres	8	
jouer ensemble	4	
respect des autres	4	2
autonomie	**23**	**3**
autonomie, émancipation	18	2
espace de liberté	5	0
initiative	4	2
confiance en soi	2	0
motricité	**17**	**4**
possibilité de manipuler	8	3
motricité, coordination	5	
repérage spatial	3	
habileté, dextérité	2	
imaginaire	**3**	
imaginaire	2	
généralités sur l'apprentissage	**21**	**14**
apprentissages diversifiés, différentes étapes de construction	16	9
un univers à leur taille	5	2
apprendre ce qu'on n'apprend pas à l'école		3
amusement-jeu-plaisir-défoulement	**43**	**27**
amusement, jeu, plaisir	32	15
défoulement, faire ce qu'il ne peut pas faire à la maison	8	2
apprendre en s'amusant	8	11

Source : DEP / CSI 2009 à 2012.

Éveil, autonomie, motricité et socialisation pour les plus petits

La visite favorise l'éveil et stimule la curiosité des enfants. Ce moment les incite à la découverte, à l'ouverture sur le monde. Les parents parlent aussi de « découverte sensorielle » où « les cinq sens sont en éveil ».

Certains parents interrogés à la *Cité des enfants 2-7 ans* évoquent les expérimentations. D'autres adultes insistent plutôt sur la socialisation, l'ouverture aux autres et l'apprentissage à vivre en société :

> *« Les enfants apprennent à s'organiser ensemble, à jouer chacun leur rôle, à respecter les autres enfants, parfois même à faire un travail d'équipe. Ils partagent une expérience et jouent ensemble. »* (Femme, 37 ans.)

La visite développe aussi l'autonomie et l'esprit d'initiative dans un espace de liberté. Les parents perçoivent que la possibilité de manipuler, d'apprendre à se repérer dans l'espace, voire de se défouler en faisant ce qu'ils ne peuvent pas faire à la maison, favorise la coordination, la motricité et la dextérité. Ces modes d'apprentissages n'ont rien d'austère. Ils sont facilités par une immersion dans des univers à leur échelle et une pédagogie adaptée à leur âge.

Curiosité, ouverture et expérimentation pour les plus grands

Les réponses des parents interrogés dans la *Cité des enfants 5-12 ans* font apparaître des registres proches mais exprimés différemment. Si la curiosité et l'ouverture viennent toujours au premier plan, elles s'expriment moins par les mots « éveil » et « découverte ». Cet ensemble de sollicitations stimule la curiosité des enfants, l'envie d'approfondir, de comprendre et d'enrichir leurs connaissances.

Les parents mettent moins spontanément l'accent sur le fait que les enfants s'amusent, même s'ils approuvent aussi l'idée qu'ils ont « *fait une sortie à la fois ludique et instructive* ». Ils sont surtout plus nombreux à approuver l'idée que la visite incite à « *mieux comprendre le monde dans lequel on vit* », « *grâce aux expériences et aux exemples* » ou que c'est un lieu où « *même les non-scientifiques peuvent s'intéresser et comprendre* ».

Perception par les adultes de leur rôle d'accompagnateur

On peut synthétiser en quelques points la façon dont les adultes conçoivent leur rôle d'accompagnateur. Ils s'interrogent à propos des conditions idéales d'une visite « instructive ». S'ils laissent l'enfant expérimenter les éléments conçus à leur intention, ils cherchent parfois à intervenir pour accompagner et formuler des éléments de compréhension comme l'illustrent les entretiens qualitatifs conduits parallèlement aux observatoires.

Laisser les enfants libres

Certains adultes, notamment les habitués, connaissent bien le concept de la Cité des enfants, l'apprécient au fil des années. Pour eux, cet espace entièrement dédié aux enfants est adapté et pensé pour eux, et la fonction de l'adulte peut s'assimiler à une absence de rôle.

> *« Je les ai laissés parce qu'ils adorent, ils découvrent. C'est adapté à leur âge, on n'a pas besoin de les aider. C'est un endroit où au moins justement ils peuvent voir ce qu'ils ont envie, à leur rythme. »* (Femme, 39 ans, avec deux garçons de 7 ans et 9 ans.)

> *« Maintenant moi j'ai une autre technique, ils font un peu ce qu'ils veulent. Il faut d'abord les laisser s'amuser, et ensuite leur expliquer, une fois qu'ils auront un peu compris, qu'il se sera passé l'après-midi, voilà… »* (Homme, 40 ans, avec deux enfants de 6 ans et 8 ans.)

Jouer, participer et découvrir ensemble

D'autres parents souhaitent participer pleinement à la découverte et aux expériences, même s'ils laissent l'enfant l'initier. La visite est pour eux un moment de partage et de découverte commune :

> *« C'est elle qui allait aux éléments, et puis je la suivais. J'ai participé aux jeux d'eau, pour lui attraper les balles, pour faire avec elle. Et puis j'ai participé, là je me suis mesurée avec elle. Et puis j'ai participé à Communiquer, on a joué aussi au téléphone, là vous savez… »* (Femme, 43 ans, avec trois enfants de 6, 10 et 12 ans.)

> *« L'eau où on pose la boule directement sur un jet, et elle tient toute seule en l'air, c'est magique. Je pense que c'est le côté exceptionnel de choses qu'ils utilisent tous les jours, des boules ils en ont, de l'eau ils en ont tous les jours. Mais là la manière dont c'est utilisé, les jets, les machines, les systèmes et tout ça, ça les fascine, même nous, franchement moi je trouve ça génial. On découvre avec eux, c'est vraiment bien. »* (Homme, 41 ans, avec deux enfants de 6 et 9 ans.)

Donner des explications

De nombreux parents conçoivent aussi leur accompagnement sur un mode explicatif : ils interviennent soit pour lire les consignes – ou inciter à les lire – soit pour participer à l'analyse des phénomènes observés ou actions réalisées.

> *« Je lis en même temps si vous voulez, je lui explique ce qu'il faut faire. »* (Femme, 43 ans, avec une fille de 6 ans.)

> *« C'est ma personnalité, j'aime bien expliquer, aller dans l'analyse des choses. Au début on essaie de leur expliquer quel est le but de l'expérience. Ils comprennent tout de suite les trucs interactifs, il n'y a aucun problème et ils enchaînent les ateliers comme ils en ont envie. C'est dans ce sens-là où ça nous échappe. »* (Femme, 40 ans, avec un garçon de 9 ans et une fille de 11 ans.)

Vérifier les apprentissages au-delà de la manipulation

Sans forcément donner les explications, certains parents cherchent à vérifier les apprentissages des enfants. Dans certains espaces comme *Le studio TV*, ils soulignent les limites d'un véritable apprentissage : selon eux, les enfants se trouvent face à des écrans, manipulent sans vraiment comprendre les mécanismes et implications sous-jacentes.

« La voiture, ils n'ont pas trop compris le "cause à effet". Le tapis par contre ils ont beaucoup aimé parce qu'ils se projetaient, ils le faisaient directement, ils comprenaient, je ne sais pas. Même en reculant, en avançant. » (Femme, 33 ans, avec trois enfants de 4, 6 et 7 ans.)

Observer les évolutions de l'enfant

Certains parents apprécient également de pouvoir observer leur enfant et son évolution à travers les apprentissages.

« C'est mon fils qui m'intéresse, je veux voir ce qui l'intéresse, comment il évolue, je le regarde vivre et moi aussi j'apprends. » (Femme, 36 ans, avec un enfant de 7 ans.)

« Pour se rendre compte de ce qu'ils sont capables de découvrir, leur demander ensuite ce qu'ils ont vu, en discuter. » (Femme, 38 ans, avec deux enfants de 7 et 9 ans.)

Arbitrer, gérer le temps

Enfin, ils considèrent aussi que leur rôle est de gérer le temps de la visite, le temps accordé aux différents espaces d'exposition.

« J'ai quand même envie de lui dire au bout d'un moment : "ça suffit tu vas quand même essayer de découvrir autre chose". » (Homme, 40 ans, avec une fille de 6 ans.)

Pour d'autres parents, arbitrer c'est veiller : garder la place, redonner la place… aider les enfants qui ont du mal à s'imposer ou à accéder aux éléments d'exposition, notamment pendant les périodes de vacances scolaires.

« On essaie d'être à côté des enfants et de leur dire : bon maintenant tu laisses la place. » (Femme, 38 ans, avec deux enfants de 5 et 8 ans.)

Les adultes accompagnateurs attribuent des valeurs implicites au loisir culturel scientifique, et considèrent cette visite comme une pratique culturelle divertissante située entre le jeu et l'apprentissage « bénéfique » pour les enfants. Les frontières s'estompent entre des activités dites scientifiques et l'ensemble des pratiques artistiques et culturelles proposées par les musées. Ce ne sont pas tant les apports en termes de connaissance scientifique qui sont valorisés mais plutôt les apports culturels qui relèvent de la curiosité, des attitudes, interactions et modes de socialisation.

Conclusion

Les enquêtes qualitatives et quantitatives menées à la Cité des enfants contribuent à la connaissance fine des visiteurs et de leurs pratiques. Ainsi, les groupes familiaux venus en visite comprennent des enfants de différentes classes d'âge, avec plutôt un seul enfant lorsqu'ils sont plus jeunes, et plusieurs enfants quand ils sont plus âgés. Il s'agit majoritairement de publics de proximité, franciliens pour les trois quarts, primovisiteurs dans 50 % des cas, et plutôt familiers de la sphère muséale. Selon les études de réception, les échanges entre adulte et enfant sont centraux pour les visiteurs de la *Cité des enfants 2-7 ans*, mais aussi l'apprentissage

de l'autonomie, la socialisation, alors que pour ceux de la *Cité des enfants 5-12 ans*, il s'agit surtout de laisser l'enfant devenir acteur de la visite.

Si les ateliers pour enfants se sont multipliés dans les musées, les lieux de libre découverte impliquant adultes et jeunes enfants sont encore relativement rares. Près de trente ans après son ouverture, la Cité des enfants reste une expérience originale en France où l'enfant est confronté à des situations ludiques et concrètes, proches de sa vie quotidienne. L'adulte peut alternativement observer, participer, expliquer voire arbitrer. Les accompagnateurs s'interrogent alors sur l'éducation informelle et ses adéquations ou décalages avec les modes d'apprentissage plus formels du monde scolaire. De leur point de vue, les apports de la visite se formulent en termes d'éveil et d'autonomie pour les plus petits, et de curiosité et d'expérimentation pour les plus grands. Enfin nombreux sont les adultes qui évoquent la confiance en soi que l'enfant peut développer dans les lieux de culture. Ces lieux participent ainsi pleinement d'un processus original de socialisation et de coéducation culturelle.

Résumé

La *Cité des enfants 2-7 ans* et la *Cité des enfants 5-12 ans* attirent chaque année 750 000 visiteurs à la Cité des sciences et de l'industrie. Les enquêtes réalisées au sein de l'établissement permettent à la fois d'identifier la structure et la composition de ce public mais aussi d'étudier la réception des espaces par les enfants et les adultes accompagnateurs (majoritairement des parents), ainsi que les différentes postures adoptées par ces derniers. Les résultats présentés montrent qu'entre jeu et découverte par l'expérience, ce sont surtout des processus de socialisation et de coéducation culturelle qui sont à l'œuvre.

Interlude

Comment réaliser une visite guidée en famille ?

Entretien avec Sandrine Bernardeau,
conférencière de la Réunion des Musées Nationaux-Grand Palais (RMN-GP)
sandrine.bernardeau@rmngp.fr

Vous exercez le métier de conférencière dans les musées nationaux depuis vingt ans, vous souvenez-vous quand vous avez commencé à réaliser des visites spécifiquement destinées au public familial ?

Diplômée en histoire de l'art à l'École du Louvre et en lettres classiques à l'université, j'ai été recrutée en 1993 par la Réunion des musées nationaux. J'ai dès lors été affectée au musée du Louvre, notamment en raison de mes domaines de spécialités, l'égyptologie et l'art grec. J'y ai immédiatement assuré les divers types de visite pour les groupes constitués et le public individuel, programmées encore de nos jours.

Aux groupes d'adultes et de scolaires sont proposés de nombreux types de visites générales, visites thématiques et présentations d'expositions temporaires, en français et en anglais principalement, ainsi que des ateliers en une séance, surtout pour les classes et le public handicapé.

À mes débuts, deux programmes de visites pour individuels étaient conçus séparément : l'un pour le public adulte et l'autre pour le jeune public. Pour les adultes, des visites thématiques « 1 heure / 1 œuvre » qui ont depuis disparu de la programmation, des cycles en dix séances, remplacés aujourd'hui par des cycles plus courts en trois ou cinq séances, et des visites thématiques approfondies.

Pour les plus jeunes, il s'agissait uniquement de visites-ateliers en deux heures conçues pour des tranches d'âges définies, 6-8 ans, 8-12 ans et 10-13 ans. En ce qui me concerne, il s'agissait des ateliers *Le Parthénon, Le costume grec, Le temple égyptien, L'expression des sentiments dans la peinture,* disparus de la programmation, et, toujours actuels, *Habiter en Égypte, Construire son propre mastaba, Les conventions plastiques de l'art égyptien, Les hiéroglyphes* (celui-ci en deux heures et 30 minutes). Ces activités se déroulent en deux temps, une visite dans les salles du musée pour présenter les objets et une réalisation pratique en atelier, dans des espaces isolés du public et conçus à cet effet.

En plus du Louvre, je suis aussi intervenue au musée de Cluny ainsi que dans les expositions des galeries nationales du Grand Palais et la programmation y était du même type. Parents et enfants étaient donc séparés.

Depuis quelques années, semble-t-il sur recommandation du ministère de la Culture et de la Communication, la programmation d'activités s'est élargie en cherchant à

toucher de nouveaux publics, notamment les familles et les jeunes adultes. De ce fait, la programmation pour adultes individuels s'en est trouvée notablement réduite.

Au Louvre, c'est en 2005 que sont apparues des prestations spécifiques au public familial et, depuis, l'offre continue de s'accroître en termes de sujets et de types (visites, parcours et ateliers), et de jours de programmation (mercredis, fin de semaine et congés scolaires). Aujourd'hui, parmi l'offre de près de 150 thèmes possibles de visites, ateliers, contes et promenades, quarante d'entre eux peuvent ainsi être programmés pour les familles. Pour les réaliser, parallèlement aux conférenciers de la RMN-GP [40], interviennent aussi un épigraphiste, des plasticiens et des conteurs recrutés et rémunérés directement par le musée.

Comment construisez-vous vos visites pour ce public en famille ?

L'expérience fait que je sais en amont quelles seront les œuvres qui conviendront plus ou moins bien aux différents types de public. Cependant, c'est lors de la rencontre du groupe que peuvent se décider plus précisément certains aspects de la visite. En effet, même si un âge minimum est indiqué dans les programmes, il arrive parfois que certains groupes soient constitués de parents accompagnés en majorité de tout-petits ou, au contraire, d'adolescents dont les intérêts seront naturellement différents. Le plus complexe à gérer étant naturellement des groupes très hétérogènes, constitués d'enfants entre 4 et 16 ans.

De même, il faut penser les parcours physiquement. Des questions pratiques entrent inévitablement en ligne de compte lors de la construction de la visite. Il est évident qu'on ne peut faire asseoir un groupe au milieu d'un passage, ni montrer une œuvre mal éclairée ou placée tout en haut d'une cimaise.

Les groupes « familles » – comme ceux du champ social – viennent très souvent avec des poussettes. Les vastes dimensions du musée du Louvre induisent des temps de déplacement parfois importants et les ascenseurs, obligatoires pour les poussettes et fauteuils roulants, réclament souvent patience et longueur de temps. Il faut savoir renoncer à une œuvre qui nécessite un trajet trop important pour de petites jambes ou une trop grande perte de temps dans les ascenseurs avec l'obligation de scinder le groupe pour faire plusieurs voyages, et donc de perdre des participants.

L'affluence au sein du musée participe aussi de la construction de la visite ?

Bien sûr, la fréquentation des salles doit être prise en considération. Ainsi au Louvre, à certains moments de l'année, et de plus en plus, emmener un groupe dans le circuit classique des « chefs-d'œuvre » (Vénus de Milo, Victoire de Samothrace et Joconde), me fait songer à l'exploit de traverser la foule des grands départs sur les quais de gare. Même si l'utilisation d'écouteurs isole en partie notre public du brouhaha alentours, la lutte est souvent rude physiquement : certains individus brutaux n'hésitent pas à bousculer violemment les autres visiteurs et les conséquences peuvent en être douloureuses, surtout pour les plus jeunes. Les conférenciers font remonter ces incidents dans les services du musée pour que les jours et horaires de programmation en tiennent compte le plus possible et que soient de

40 RMN-GP : Réunions des musées nationaux - Grand Palais.

préférence programmées des visites dans l'aile Richelieu, un peu plus calme et dont les œuvres, plus méconnues, intéressent tout autant (voire plus) le jeune public.

Quand les conditions s'avèrent très difficiles, vouloir à tout prix que de très jeunes enfants voient la Joconde risque de compromettre leur relation future aux institutions muséales en leur laissant un fort mauvais souvenir du musée. La valeur pédagogique d'une visite est infiniment plus grande quand elle se fait dans le calme, sans bousculade et devant des œuvres visibles sans des dizaines de dos qui les masquent…

À qui vous adressez-vous ? Aux adultes, aux enfants ? Les sollicitez-vous différemment ?

Je m'adresse avant tout aux enfants car ce sont pour eux que les parents choisissent la visite en famille. Les attentes parentales sont variées, un souci éducatif et culturel, la recherche d'un atout supplémentaire dans le parcours scolaire des enfants ou tout simplement un bon moment à passer ensemble. Mais ils sont aussi souvent surpris d'apprendre quelque chose sur les œuvres, parfois même *via* le regard de leurs enfants, et d'apprendre à l'occasion quelque chose sur leurs enfants.

Évidemment, tout dépend de l'âge de ces enfants. Les groupes composés à la fois de tout-petits et d'adolescents plus ou moins contraints de suivre la visite avec le reste de la famille sont les plus complexes. Je tente de mettre tout le monde à contribution, j'interpelle enfants et parents, jeunes et moins jeunes. Le jeu des questions/réponses en est le meilleur moyen. Dans tous les cas, l'échange est primordial dans notre relation aux différents publics.

Dans ma pratique au quotidien, j'utilise souvent l'humour, et pas seulement pour ce type de visite. Ici, le second degré permet des clins d'œil complices avec les plus grands pour ne pas qu'ils se sentent négligés au profit des plus jeunes qui, eux, n'hésitent pas à intervenir, voire tentent de monopoliser la conférencière. De même, je taquine un peu les parents, à la grande joie des enfants.

En dédramatisant bien des choses, de petits traits d'humour créent une bulle de connivence dans un musée si vaste et impressionnant mais contribuent aussi à faire passer plus aisément des concepts parfois complexes.

Durant les visites que vous réalisez, qu'en est-il des relations familiales ? Vous semble-t-il possible et intéressant de faire dialoguer les enfants et les parents ? Des interactions parents-enfants peuvent-elles être problématiques lors de la visite ?

Paradoxalement, plus que les relations entre les parents et leurs enfants, ce sont les rapports entre les parents participants ou bien entre les parents et la conférencière qui peuvent être source de frictions. Plus spontanés et décomplexés, les enfants jouent immédiatement le jeu s'ils sont séparés de leurs parents. C'est pourquoi, autant que possible, je les rassemble devant moi et demande aux parents de rester à l'arrière.

Un comportement de plus en plus individualiste se remarque au quotidien, y compris dans les musées, et les règles du savoir-vivre ne sont plus forcément évidentes. Je peux ainsi être amenée à rappeler que les plus grands, parents y compris, doivent se placer derrière les plus petits, qu'il serait bien de laisser le banc à une personne âgée, que les portables doivent être éteints, qu'on ne fait pas poser son

enfant enlaçant une statue pour une photo et qu'en aucun cas un sarcophage égyptien n'a été conçu pour servir de parc…

De même, il est naturel que des familles viennent avec la fratrie au complet, dont des enfants trop jeunes pour suivre la visite. Lors de la prise de contact, pour éviter tout risque de tension entre les participants, je rappelle toujours les termes du « contrat » : c'est une visite à propos de tel sujet pour les familles avec enfants à partir de tel âge, faisant ainsi comprendre aux parents qu'ils devront faire le nécessaire pour que leurs enfants en dessous de l'âge requis ne perturbent pas le reste du groupe.

Par ailleurs, il y a autant de conceptions personnelles du rôle de parent que de parents. Certains adultes se sentent en concurrence avec les autres dans leur rôle de parent idéal ou avec la conférencière à qui il faut savoir laisser la parole et la transmission du savoir. Les uns poussent leurs enfants à intervenir, les autres répondent à la place des enfants, d'autres encore se mettent en avant en posant un grand nombre de questions, même hors sujet, pour tester mes connaissances et essayer de me déstabiliser. Certaines remarques peuvent être abruptes : il m'a été dit un jour par un père que c'était « chosifier les enfants » [sic] que de les faire asseoir par terre ; cette remarque a immédiatement glacé l'atmosphère… Là encore, diplomatie et humour permettent souvent de calmer une situation délicate et de désamorcer un dérapage toujours possible.

Quelles recommandations pourriez-vous formuler à un conférencier débutant, pour préparer et assurer au mieux ses visites en famille ?

Je conseillerais au conférencier débutant de savoir laisser du temps, pour la prise de contact, pour les échanges durant la visite et pour le moment de la séparation. Lors de la rencontre, il faut se présenter, annoncer quel sera notre propos et rappeler quelques règles. D'ailleurs, je surprends toujours les enfants, et parfois même les adultes, en leur disant que les collections leur appartiennent, qu'elles sont « patrimoine national » et qu'il s'agit donc d'en prendre soin pour les transmettre aux générations futures.

Ensuite, la visite sera positive si, de retour à l'accueil des groupes à la fin de la visite, les questions ne cessent pas et repoussent le moment de se dire au revoir…

Si je conçois toujours les visites comme des temps de partage et d'échange, il s'agit aussi de transmettre des connaissances qu'il faut maîtriser pleinement pour créer la rencontre entre une œuvre et son public, quel qu'il soit. L'objet reste la raison fondamentale du discours. La visite réussie doit créer l'envie, d'en savoir plus, de revenir au musée, de suivre une autre visite. Elle doit aussi permettre une certaine autonomisation du visiteur en donnant les clés nécessaires, des repères culturels pour pallier la perte importante des connaissances classiques (thèmes bibliques ou mythologiques) et les difficultés de lecture des images. Grâce au prétexte du discours pour les enfants, cela permet aussi de les rappeler aux adultes ! Certains adultes sans enfants suivent même les visites « famille », les pensant plus abordables intellectuellement que celles pour adultes individuels…

Au futur conférencier, je rappellerais que le travail d'acquisition et d'actualisation régulière des connaissances est essentiellement personnel, se faisant dans les livres, en bibliothèque ou centre de documentation. Ce temps de préparation peut

se compter en centaines d'heures lorsqu'il s'agit de présenter une grande exposition ou de créer un nouveau cycle par exemple. Quant à la meilleure des formations à suivre pour assurer des visites, elle reste avant tout l'expérimentation sur le terrain. L'expérience personnelle ou partagée avec des collègues permet de réfléchir à sa pratique et de sans cesse l'améliorer.

En complément, la RMN-GP offre régulièrement des cessions de formation continue à ses conférenciers ; des contenus techniques (maîtrise de nouvelles technologies), scientifiques (histoire des techniques artistiques, comme celles de la photographie par exemple), « psychologiques » (connaître les spécificités de certains handicaps, gérer les incivilités…) et de savoir-être (maîtrise de la voix, techniques théâtrales). Mais enseigner des « trucs » infaillibles pour réussir une visite est impossible.

Comme pour le comédien, un certain nombre de paramètres imprévisibles influenceront la qualité de la rencontre avec le public. Chaque visite est unique et, en quelque sorte, le conférencier est un équilibriste travaillant sans filet ; il doit savoir rebondir, répondre à des attentes variées et dans des conditions variables !

Finalement au regard des visites que vous réalisez auprès d'autres publics, les visites en famille ont-elles des spécificités et si oui lesquelles ?

Bien entendu, qu'il s'agisse de visites en famille ou de groupes scolaires, la spontanéité des enfants aura une influence plus marquée sur la conduite du groupe et la tenue du discours par le conférencier.

Le plus difficile, je l'ai dit, est de trouver le moyen de toucher tous les participants quand des écarts d'âge importants existent. C'est parfois le cas avec les visites pour les familles ainsi que pour les centres aérés.

Mais il est totalement faux d'imaginer que ces visites se doivent d'être avant tout, voire seulement, « ludiques ». Le contenu scientifique doit rester la motivation première, tout autant que pour les visites adultes. Une visite contée en utilisant une œuvre du musée comme simple prétexte ne saurait être satisfaisante si le conteur ne sait aussi répondre aux différentes questions que soulèvent l'objet, sa matérialité, son contexte de création et d'utilisation. L'œuvre doit rester au centre du discours, quelle que soit la forme qu'il prenne et quel que soit le public concerné. Par ailleurs, les temps d'échange, les questions des adultes et des enfants permettent parfois d'aborder des problématiques plus précises.

De même, les rapports sont toujours mutuellement enrichissants quand se crée une complicité entre le conférencier et son public. Pour cela, il faut savoir laisser le champ libre à une part d'improvisation, sans tout autant perdre de vue le propos de la visite évidemment. La convivialité est un élément essentiel de la réussite d'une visite, et pas seulement d'une visite « famille ». Je reste persuadée que la technologie ne remplacera jamais la médiation humaine. Régulièrement, les visiteurs avec audioguides – même à la pointe de la technique comme les Nintendo 3DS XL du Louvre – arrêtent leur appareil et tendent l'oreille pour m'écouter, voire participent à la visite pour les plus audacieux d'entre eux. Le musée est un lieu qui peut se révéler intimidant et un humain rassure. Il faudrait vraiment que, une bonne fois pour toutes, disparaisse des esprits le stéréotype de la conférencière pérorant devant un groupe passif ; elle a peut-être existé, il y a fort longtemps, mais cette image n'existe plus !!!

Pour terminer, quelles sont selon vous les conditions idéales à réunir pour une visite en famille réussie ? Quelles préconisations en termes de format, de durée, de parcours pourriez-vous formuler ?

Le temps de se quitter est important, autant que celui consacré à la prise de contact. C'est pourquoi, je suis opposée aux visites en une heure qui sont proposées dans certains musées. Selon moi, elles ne sont gérables que réalisées par des machines et non par des humains. Les ayant pratiquées par le passé, j'ai constaté qu'elles se soldaient toujours par la disparition de notre temps de pause entre deux visites pour répondre aux questions, consacrer du temps à ce dernier échange nécessaire. Une visite d'une heure trente n'est pas consacrée qu'au seul discours, elle prend également en compte ces moments essentiels ainsi que les temps de déplacement nécessaires. Il faudrait même parfois deux heures au Louvre tant les distances sont grandes !

Si les ateliers permettent de repartir avec un souvenir tangible de la visite, il est plus difficile de faire des « pauses de création artistique » lors de visites traditionnelles. Malgré tout, certains enfants viennent avec leur carnet ou, au cours de la visite, réclament à leurs parents de quoi prendre quelques notes. D'autres prennent des photos. En quittant le groupe, je propose quelques idées pour prolonger la visite dans le musée ou dans d'autres monuments, expositions et musées. Je conseille aussi aux parents de revenir sur la visite le soir même, d'en discuter, de dessiner ou de chercher sur internet les images ou les sites dont j'ai parlé. La mémorisation n'en sera que meilleure. Par exemple, lors de la visite *Contes égyptiens*, je termine par une histoire dont la conclusion n'a pas été retrouvée, le papyrus ayant été déchiré, et je demande aux participants d'y réfléchir, d'écrire ou dessiner cette fin. On m'a d'ailleurs déjà envoyé des dessins ! Je peux aussi conseiller des documentaires, des films et certaines lectures. Je vais d'ailleurs régulièrement à la librairie pour repérer les titres disponibles et les nouveautés.

Peut-être une dernière préconisation : pour une véritable démocratisation de la culture, le ministère de la Culture et de la Communication devrait communiquer très largement sur la tarification dans les musées nationaux et les nombreuses possibilités de gratuité d'accès aux collections, *via* une campagne publicitaire à échelle nationale par exemple. À chaque fois que je rappelle aux scolaires la gratuité pour les moins de 26 ans, ce sont des réactions de surprise puis, dans ces conditions, une volonté de revenir, notamment avec les parents.

PARITE IV

Des projets innovants en direction des familles

Le numérique au service des familles. Un site internet d'accompagnement à la visite

Anne Ruelland
Isabelle Pellegrin

La Cité de l'architecture & du patrimoine est un établissement public à caractère industriel et commercial (Epic) placé sous la tutelle du ministère de la Culture et de la Communication. Elle a pour mission d'assurer la promotion de l'architecture française en France et à l'étranger, de faire découvrir les œuvres emblématiques du patrimoine architectural français et la création contemporaine internationale.

La Cité de l'architecture & du patrimoine, lieu d'exploration et d'expérimentation, a pour objectif essentiel de sensibiliser tous les publics à l'architecture et au patrimoine en développant leur esprit critique. Dès l'origine, le musée de Sculpture comparée créé par Eugène Viollet-le-Duc au XIX^e^ siècle s'est voulu un musée pédagogique présentant l'histoire de l'architecture et les styles architecturaux à travers des moulages et des maquettes.

La Cité s'adresse naturellement à des publics variés, par sa programmation diversifiée tant en termes de thématiques que de supports. Sa volonté de s'adresser à chacun est matérialisée par l'action de la direction des publics, qui travaille à rendre accessibles les contenus développés par la Cité : collections permanentes, expositions temporaires, colloques et formation grand public. Cette action contribue pleinement à remplir la mission d'éducation et de sensibilisation à l'architecture et au patrimoine auprès d'un public toujours plus étendu qui est au cœur du projet de l'établissement.

Autour des collections permanentes et des expositions temporaires, la Cité de l'architecture & du patrimoine offre de nombreuses activités de sensibilisation aux différents publics : découvrir, observer, comprendre et développer un regard critique sur l'architecture d'hier, d'aujourd'hui et de demain, tout en appréciant la richesse de cet héritage commun. Aussi, la direction des publics développe des outils de médiation à destination de tous les publics : expositions-ateliers pour les enfants, stages, visites, ateliers, installations manipulables, livrets-jeux, ateliers anniversaires, rencontres enseignants, etc.

Elle a souhaité développer une offre particulièrement adaptée aux visiteurs en famille, de la préparation de la visite jusqu'au retour au domicile. Dans ce cadre, elle a mis en place plusieurs outils et dispositifs : un dépliant et une newsletter spécifique, des ateliers en famille, des livrets-jeux, une page spéciale sur le site internet de la Cité ainsi qu'un site internet autonome pour le jeune public et les familles : Archimôme, le premier site ludo-éducatif consacré à l'architecture pour les familles, les 7-12 ans et accessible aux personnes en situation de handicap.

Le projet Archimôme [1], soutenu dans le cadre de l'appel à projets « Services numériques culturels innovants » du ministère de la Culture et de la Communication, a vu le jour en 2010 et s'enrichit chaque année de nouveaux éléments. Il vise donc tout particulièrement le public des familles. Mais en quoi propose-t-il une médiation spécifique pour ce public ?

Archimôme : une réponse à de nouvelles pratiques

Ce projet est né de plusieurs constats, au premier rang desquels le fait qu'il n'existait pas de site internet jeune public équivalent sur l'architecture et le patrimoine. En effet, les autres sites similaires (« Les Bâtisseurs de l'imaginaire » ou encore « Mille monuments du XX^e siècle en France ») ne couvrent pas de façon complète l'histoire de l'architecture et ne proposent pas d'activités pour assimiler, voir ou revoir les grandes notions d'architecture. En 2010, le centre des monuments nationaux a créé le site « Monument, jeux d'enfants » [2] qui a pour objectif, à travers neuf périodes historiques et autant de monuments emblématiques, de faire voyager les enfants dans le temps. Quoique ludique, ce site n'a pas pour objectif de préparer le public à la visite.

Favoriser l'accès à la collection notamment à distance et en amont de la visite

La Cité de l'architecture & du patrimoine est un établissement national situé à Paris : or une grande partie de son public potentiel est éloignée pour des raisons géographiques ou de santé et ne vient pas jusqu'aux galeries de la Cité. Dans une logique de démocratisation culturelle et d'éducation artistique et culturelle, le site internet Archimôme vise l'accès de ce public empêché (distance géographique, maladie…) aux collections de la Cité et permet d'aborder la thématique de l'architecture au cœur des foyers. Il cherche à faire découvrir la Cité de l'architecture au jeune public et aux familles, à distance, tout en les incitant à fréquenter les structures culturelles afin de ne pas sacrifier le contact direct avec les œuvres.

Le site propose aussi une préparation à la visite pour les familles par des présentations d'œuvres écrites ou vidéo. Il aborde différents aspects de l'architecture (historiques, techniques, artistiques, sociaux…) à travers les collections de la Cité. Enfin, il est un moyen de rester en lien avec les visiteurs qui le souhaitent.

1 La direction des Publics a conçu le contenu avec le soutien technique de la direction des Systèmes d'information de la Cité. Deux chargées d'action culturelle, Isabelle Pellegrin et Claire Ducoq, spécialisées à la fois dans la question du handicap et la question de la médiation auprès du public familial, ont conçu le contenu et les différentes approches sous la conduite de la directrice des Publics, Anne Ruelland. La réalisation a été confiée à l'agence de développement de produits culturels numériques Mosquito, à l'origine de nombreux sites et dispositifs innovants en lien avec la culture.

2 *Cf.* article de Jenny Lebard et Sylvie Ohl dans cet ouvrage.

La place du numérique dans la médiation culturelle

Le numérique fait désormais partie intégrante de la vie des familles. Comme le montre Hervé Glevarec[3], la jeunesse est caractérisée par « une appétence culturelle et un intérêt pour l'innovation qu'elle soit technologique ou artistique ». À partir de 8 ans, un passage s'effectue vers d'autres pratiques dont l'utilisation plus fréquente de nouveaux médias. Le site Archimôme permet d'aborder l'architecture en utilisant un médium familier avec des jeux d'apprentissage, en complément de l'offre pédagogique proposée *in situ*, à la Cité.

Il est essentiel que la Cité offre un panel d'outils différents et complémentaires afin de donner plusieurs choix au public. Chacun peut ainsi trouver un moyen d'aborder l'architecture selon sa sensibilité, ses habitudes, ses compétences et ses modes d'apprentissage préférentiels (visuel, auditif, kinesthésique). En favorisant ce choix, le visiteur n'a pas à effectuer d'effort d'adaptation au médium sélectionné et peut plus facilement intégrer les nouvelles données ou les aspects culturels et techniques inconnus jusqu'alors.

Aujourd'hui, de nombreuses structures culturelles proposent *in situ* des dispositifs adaptés aux jeunes malvoyants et handicapés mentaux. Cependant, cette offre est encore embryonnaire pour une utilisation à distance. Les parents manquent de supports pour préparer des visites appropriées à leurs enfants ou lorsqu'ils ne peuvent pas se déplacer. Le site offre ainsi aux parents des enfants en situation de handicap visuel et mental un accès à la Cité et à sa collection d'architecture et un outil numérique d'apprentissage adapté.

Le besoin d'accompagnement des adultes

Par ailleurs, nous avons constaté que les familles qui viennent à la Cité cherchent des ressources pour préparer leur visite afin de se sentir accompagnées. Comme le montrent les études d'Anne Jonchery, « la visite en famille s'affirme comme un investissement éducatif des parents, visant notamment à la réussite scolaire[4] ». Plusieurs parents et grands-parents manifestent, lors des ateliers en famille, leur envie de venir et revenir à la Cité avec des enfants mais souhaiteraient être munis d'outils à leur portée, simples et efficaces. Parmi les supports disponibles gratuitement, les dossiers pédagogiques sont jugés trop techniques et spécifiques au monde enseignant. Ces parents et grands-parents ont besoin d'être rassurés. Il est essentiel de ne pas les mettre en difficulté dans leur volonté de transmettre. Le site doit apporter les connaissances essentielles de manière accessible, par exemple en définissant systématiquement le vocabulaire technique pour que les adultes accompagnateurs puissent répondre aux questions des enfants et leur apporter des informations au sujet d'une discipline sur laquelle ils pensent avoir peu de connaissances.

---

3 Glevarec H., *La culture de la chambre : préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*, Département des Études, de la Prospective et des Statistiques, Ministère de la Culture et de la Communication, 2009.

4 Jonchery A., « Se rendre au musée en famille », *La lettre de l'OCIM*, n° 115, janvier-février 2008, p. 4-14.

Ce besoin d'accompagnement peut également avoir lieu *a posteriori,* après la participation à une activité en famille par exemple, et peut être comblé à condition qu'un outil permette de maintenir le lien créé. Archimôme remplit cette fonction qui ne l'était pas auparavant.

Archimôme : des outils diversifiés dans une arborescence au service de la pédagogie

Le site propose la découverte des différents aspects – historiques, techniques, artistiques, sociaux… – de l'architecture et des collections, à l'aide de divers modules : films d'animation, zooms sur des œuvres, chronologie, jeux en ligne et descriptifs d'activités manuelles à faire à la maison, à l'école ou au collège.

Une arborescence au service de la pédagogie

L'architecture du site comprend sept entrées.

Une entrée institutionnelle, « le musée », présente la Cité de l'architecture & du patrimoine à travers des descriptions, photographies et visites virtuelles.

Trois entrées thématiques abordent les collections à travers des focus sur des œuvres significatives. Ces trois thématiques correspondent à celles abordées *in situ* à la Cité et couvrent une période du Moyen Âge à nos jours : « architecture au Moyen Âge », « décors peints et sculptés » et « architecture moderne ». Pour chacune, un film d'animation de courte durée (deux à trois minutes) évoque un aspect de l'architecture et explique de manière simple des notions techniques : le passage du Roman au Gothique, la technique des peintures murales et l'évolution des immeubles collectifs. Une entrée littéraire, « la maison des histoires », s'inspire de l'heure du conte ou des arbres à palabres, dans laquelle des histoires et des contes, prenant appui sur des œuvres ou fragments d'œuvres du musée, sont proposés.

« Le quiz » est une entrée de synthèse ludique.

Enfin, une entrée permet d'établir un lien avec le public et de le poursuivre après une visite éventuelle : l'onglet « coin info » dans lequel les parents ont accès aux informations liées à l'actualité de la Cité et l'onglet « bibliothèque » qui suggère une sélection de livres jeune public sur l'architecture.

Par ailleurs, des onglets d'échange proposent aux parents de réagir par mail dans une démarche de création d'un dialogue (rubrique « écris-nous ») et invitent également les enfants à envoyer par mail leurs réalisations – maquettes, dessins… – produites à la Cité (en atelier) ou à la maison afin qu'elles soient publiées sur le site (coin « architecte en herbe » constitué en musée virtuel).

Sept outils pour aborder une œuvre

Dans chaque entrée thématique, plusieurs œuvres significatives sont, chacune, abordées sous sept angles complémentaires, décris ci-après.

Un texte présentant l'œuvre est proposé à la lecture ou à l'écoute par une bande audio qui se déclenche automatiquement. Le choix a été celui de proposer des textes simples mais non infantilisants.

Un portfolio abrite, pour chaque objet de la collection, des photos du moulage, de la peinture ou de la maquette exposé(e) dans les salles de la Cité ainsi qu'une photographie de l'original. Les fonctions de zoom et de déplacement dans les photographies ont été pensées pour créer une dynamique d'observation. En effet, on sait que les enfants sont particulièrement sensibles au fait d'être acteurs de leur exploration, de leur découverte de l'œuvre.

Un glossaire propose une définition des termes techniques qui sont indiqués en gras dans le texte de présentation afin de les signaler et de les mettre en avant.

Une localisation resitue les œuvres dans leur contexte géographique en France.

Une chronologie replace l'œuvre dans le temps et la situe par rapport aux autres œuvres présentées.

Un jeu de réinvestissement avec manipulation interactive permet, pour chaque œuvre, de tester de manière ludique si les informations dispensées dans la description et l'observation ont été acquises et de les compléter le cas échéant. Ces jeux peuvent prendre plusieurs formes : reconstituer un portail roman en veillant à assembler les éléments dans un ordre logique de construction, retrouver la source d'inspiration d'un architecte parmi une sélection de photographies, reconstituer une polychromie, un jeu des sept erreurs… Pour chaque œuvre, des mécaniques de jeux différentes sont utilisées afin de ne pas systématiser la démarche de l'enfant et de solliciter différentes compétences cognitives et linguistiques (reconnaissance, logique, association…). Certains jeux proposent également une partie basée sur la créativité : par exemple, sur la thématique des animaux hybrides, les enfants sont invités dans un premier temps à reconstituer ceux présents dans les galeries puis, dans un deuxième temps, à créer eux-mêmes leur animal fantastique qu'ils peuvent ensuite imprimer.

Enfin, des activités manuelles à télécharger et à imprimer donnent la possibilité de manipuler, d'expérimenter et de fabriquer des maquettes à la maison, seul ou en famille. Le choix a été fait, dès le départ, d'accompagner chaque œuvre d'une activité manuelle de réinvestissement afin que le numérique ne soit pas une fin en soi et que l'approche par la pratique fasse partie intégrante de la démarche. Ces réalisations nécessitent l'intervention d'un parent pour imprimer, fournir le matériel nécessaire… et créent ainsi un temps partagé en famille. Réalisée après une venue au musée, cette activité peut être l'occasion d'échanger sur la visite et de se souvenir d'éléments marquants de celle-ci.

Archimôme : à l'épreuve du public

Une démarche d'évaluation intégrée dès la conception

Une évaluation quantitative et qualitative a été mise en place aux différents stades du projet : au moment de l'étude et de la réflexion, de la conception, de la

réalisation. Cette démarche intègre plusieurs objectifs : évaluation des besoins et des attentes du public, appréhension de la réception des outils par les enfants et les adultes encadrants, évaluation de la compréhension des textes informatifs et des consignes, du temps passé et des usages, connaissance des profils des usagers.

Trois méthodologies ont été appliquées : observation des usages sans intervention et en suivant une grille d'observation, questionnaires destinés aux familles géographiquement éloignées de la Cité, entretiens individuels. Différents publics cibles ont été soumis à l'enquête : des enfants en famille (à la Cité lors des Journées européennes du patrimoine de 2010), des enfants « en individuel » à leur domicile et des enfants valides ou en situation de handicap dans le cadre scolaire.

D'une part, dans le cadre des Journées européennes du patrimoine de 2010, et afin de tester Archimôme, quatre postes informatiques ont été mis à disposition des visiteurs dans les galeries de la Cité de l'architecture & du patrimoine. Le public était invité à venir tester librement et en autonomie les jeux ludo-éducatifs du site internet. Deux chargées d'action culturelle de la Cité se sont employées à mettre en œuvre l'évaluation/observation.

D'autre part, un panel de neuf enfants individuels (hors du cadre d'un groupe) a testé le site. Les parents, sensibilisés au préalable, ont mené l'observation à leur domicile en suivant une grille d'évaluation fournie par la Cité.

Enfin, pour les enfants dans le cadre scolaire, une première évaluation/observation a été effectuée dans une classe de CM2 d'Aix-en-Provence sous l'égide de leur enseignante. Une seconde évaluation a sollicité des classes spécifiques accueillant des enfants en situation de handicap, auxquels s'adresse également le site : l'Empro (externat médicoprofessionnel) Coursol de Montreuil et une Clis (classe pour l'inclusion scolaire) d'enfants malvoyants à l'école Parmentier de Paris. Très intéressés par le projet et le rôle de testeurs qu'on leur confiait, les enfants se sont impliqués dans l'étude et ont été jusqu'à suggérer une série de nouveaux jeux. À chaque fois, une restitution de l'évaluation était effectuée en classe à la fin de la séance.

Résultats et retours d'expériences

Certains constats et résultats de l'étude ont été surprenants, concernant notamment l'implication des adultes : 20 % des parents observés ou interrogés jouent aux jeux de réinvestissement seuls, indépendamment d'un temps de partage avec l'enfant, ou d'une préparation de visite soit « pour leur plaisir », soit « pour leur culture générale ». À l'inverse, pour les trois films d'animation thématiques, une restitution des connaissances avec leurs enfants permet à certains parents de créer du lien dans la famille à travers les contenus alors que d'autres choisissent de regarder ces films seuls avant d'en parler à leurs enfants.

Il apparaît que les plus jeunes enfants (4-5 ans), bien que ne faisant pas directement partie du public cible, s'intéressent à certaines parties du site, en particulier à deux jeux ludo-éducatifs (« les animaux hybrides » et « la polychromie ») et aux contes de « la maison des histoires ».

Les jeux interactifs sont principalement utilisés par les enfants, mais il apparaît que les jeux les plus difficiles incitent à une collaboration : soit les enfants demandent

de l'aide aux parents, soit ces derniers, observateurs jusque-là, interviennent d'eux-mêmes dans la résolution des questions. Les enfants apprécient aussi la dimension de défi présente dans différents jeux pédagogiques et certains impliquent leurs parents en leur lançant des défis de scores, notamment dans les jeux chronométrés ou pour la rubrique « quiz » proposée en fin de parcours.

Seuls 10 % des enfants lisent le texte de présentation d'une œuvre, bien que celui-ci respecte les règles élémentaires d'accessibilité (taille de police, rédaction de phrases simples avec un vocabulaire choisi, etc.) [5]. Les autres préfèrent écouter la version orale. Lorsque les parents accompagnent leurs enfants, il est très fréquent qu'ils les incitent à lire le texte avant de passer à la suite. Ils trouvent ici une occasion de faire travailler la lecture à leur enfant alors même que le texte est disponible en audio. Lorsqu'ils ont été interrogés, 70 % des parents ont déclaré se sentir également destinataires de ces textes.

A l'usage, il apparaît que la rubrique « écris-nous » est plutôt utilisée par des organismes de diffusion d'informations à destination des familles. Pour autant, des parents écrivent pour demander des précisions sur des activités ou sur l'utilisation du site et des relations peuvent se nouer avec eux par ce biais.

Les différentes observations montrent que le temps passé en famille sur le site est d'environ trente-cinq minutes dont vingt minutes consacrées aux jeux. Les enfants aiment recommencer les jeux et revenir sur des pages déjà vues du site alors que les parents les incitent à découvrir d'autres parties et à consulter plus longuement les contenus informatifs. Contrairement à ce que l'on aurait pu craindre, Archimôme induit donc un comportement éloigné du zapping.

Conclusion

Les différentes évaluations ont permis de remédier et d'améliorer certains paramètres de navigation : phrases à reformuler, textes à grossir, architectures du monde à mettre plus en valeur, calcul du temps dans les jeux chronométrés. De façon générale, l'utilisation du site doit être la plus intuitive possible et son contenu doit être régulièrement enrichi afin de continuer à le faire vivre.

Pour autant, l'évaluation a montré qu'Archimôme avait trouvé sa place en tant qu'outil de préparation à la visite et de réinvestissement pour les familles qui se sont appropriées progressivement les différentes ressources du site. Les familles les plus éloignées le consultent également : en 2012, Archimôme a reçu des visiteurs originaires de plus de 111 pays. Face au succès de ce site à l'étranger, une version en anglais, Archikid, a été mise en ligne en février 2013 [6].

Le défi de ce site est maintenant de poursuivre l'extension de son public familial. La communication sur son existence se poursuit à travers son référencement et sa diffusion sur différents supports : sur toutes les publications « famille » de la

5 *Culture et handicap. Guide pratique de l'accessibilité,* Ministère de la Culture et de la Communication, Paris, 2007.

6 www. archikid. fr

Cité de l'architecture & du patrimoine, *via* un marque-page à l'effigie du site distribué au public accueilli à la Cité, par le relais sur différents sites et blogs consacrés aux familles.

Résumé

Afin de sensibiliser le jeune public à l'architecture dans un contexte familial, la Cité de l'architecture & du patrimoine a conçu Archimôme. Ce site internet est une réponse aux nouvelles pratiques des publics familiaux : demande d'accès à la collection à distance et en amont de la visite, adaptation à l'usage courant du numérique à domicile, besoin des adultes accompagnateurs d'être rassurés sur leur capacité à appréhender les contenus.

Une évaluation intégrée aux différents stades du projet a permis la conception de modules de médiation diversifiés au sein d'une arborescence au service de la pédagogie. Outil de préparation à la visite et de réinvestissement pour les familles, Archimôme rencontre un grand succès en France et à l'étranger où il est décliné dans sa version anglaise, Archikid.

Les « Spots familles » au musée du Louvre. Des médiateurs au service d'une visite familiale autonome

Frédérique Leseur
Nathalie Steffen

Si les offres de médiation humaine du musée du Louvre sont nombreuses et variées, la plupart d'entre elles reposent encore sur des partis pris posés à l'ouverture du Grand Louvre. En s'adressant aux adultes, aux enfants venus en individuel ou encore aux groupes scolaires, elles ont pour ambition principale, soit la transmission de savoirs en histoire de l'art dans le cadre de visites-conférences, soit la sensibilisation aux techniques artistiques et aux processus de création en atelier. Éprouvées, ces démarches ont conquis au fil des années des milliers de visiteurs. Cependant la forte croissance de la fréquentation et l'évolution des motifs de venue au Louvre [7] ont obligé, dès le milieu des années 2000, à réinterroger la nature des propositions d'accompagnement des publics.

Ainsi, l'hyperfréquentation des touristes étrangers a imposé la mise en place d'audioguides multilingues. Mais encore, la présence massive de « primovisiteurs », plus souvent en situation de découverte touristique qu'en demande d'une initiation à l'histoire de l'art, ainsi que la volonté d'accueillir davantage de publics franciliens qui n'identifient pas le Louvre comme une institution adaptée à leurs pratiques de loisirs [8], ont entraîné une évolution des orientations de la médiation.

Au-delà de sa politique d'éducation artistique et culturelle, le musée a ciblé comme publics prioritaires de ses nouvelles offres de médiation, les jeunes adultes (pour lesquels ont été créées les « Nocturnes du vendredi [9] ») et les visiteurs en famille. Les familles ont été choisies dans une perspective de développement et d'élargissement d'un double public : celui des enfants amenés au musée par leurs parents et celui des adultes investis d'une « parentalité » propice à la découverte ou à la redécouverte de la fréquentation des musées [10]. Or l'étude des pratiques culturelles des familles a montré l'importance de la convivialité et des interactions entre les membres mais aussi du risque d'abandon de la pratique en cas de déstabilisation des adultes face au contenu culturel. Quelle médiation peut-on alors proposer aux familles peu familières du Louvre, afin que la visite soit un moment de

7 La fréquentation du musée est passée de 5 millions de visiteurs en 2000 à près de 10 millions en 2012. 70 % d'entre eux sont étrangers, 50 % ont moins de 30 ans et 50 % des visiteurs découvrent le Louvre pour la première fois.

8 « Note stratégique sur les familles 2008-2011 », synthèse de la direction des Publics du musée du Louvre, document interne, mars 2008.

9 En 2004, les collections permanentes devenaient gratuites pour les moins de 26 ans en nocturne du vendredi et cette invitation s'assortissait d'un nouveau programme de médiation, les « Nocturnes du vendredi ».

10 Jonchery A., « Se rendre au musée en famille », *La Lettre de l'OCIM,* n° 115, 2008.

convivialité et d'échanges, mais aussi une découverte qui stimule la confiance en soi ? La réponse à cette question recouvre des enjeux fondamentaux de démocratisation de l'accès à la culture. Cet article propose de retracer le contexte de création et la conception du projet des « Spots familles », jusqu'à sa mise en œuvre et aux évaluations réalisées.

Cadre du projet : de la connaissance du public des familles à l'élaboration d'une médiation

Prendre en compte un nouveau public, un enjeu transversal

L'élaboration d'une stratégie concertée par les différents acteurs du musée[11] s'est d'abord nourrie des informations fournies par le baromètre des publics, puis de plusieurs études qui ont apporté une meilleure connaissance du contexte. Chaque année 350 000 familles visitent le Louvre ; dans les collections permanentes, un adulte sur dix est en famille avec des enfants ; 40 % de ces familles sont françaises (20 % viennent d'Île-de-France, 20 % des autres régions). Or les enquêtes ont révélé de grandes disparités au sein de cette fréquentation familiale.

Une analyse des publics fréquentant les ateliers[12] esquisse un profil sociologique semblable à celui des amateurs traditionnels de musées de Beaux-Arts : les familles sont surtout composées de mères diplômées, parisiennes ou franciliennes de classes moyenne et supérieure, accompagnant leurs enfants dans un souci d'ouverture culturelle. Elle conforte l'idée que les activités existantes sont préemptées par un public fidèle, averti des modes de réservation et familier des musées. Ces résultats ont orienté la mise en œuvre de différents groupes de travail en interne à l'établissement.

Une analyse de l'organisation, de l'économie et des modes de communication des visites et ateliers a conduit à des ajustements dans la planification et la tarification existantes, ainsi qu'à la définition d'une stratégie de promotion et à la création d'une carte de fidélité.

L'approfondissement des enjeux sociaux, communicationnels, psychologiques et ergonomiques de la visite en famille a mis en valeur le désir des familles en première visite de découvrir le Louvre ensemble. Afin de satisfaire cette attente, de nouvelles activités (visites, ateliers et contes), des parcours de visite (sur papier et en ligne) et des événements (week-end familles, spectacles à l'auditorium, aux Tuileries) ont été créés en direction des familles.

11 Groupe de travail composé de représentants des directions de la Politique des publics, du Développement et Mécénat, de la Production culturelle, de L'auditorium, de l'Accueil, Surveillance et Vente, ainsi que des Conservations.

12 Roustan M. (dir.), *Les Ateliers du Louvre. Publics, logiques d'usage, modes de réception. Approche qualitative,* service Études et Recherches, Musée du Louvre, mars 2010.

Le projet des « Spots familles »

C'est dans ce contexte que le projet des « Spots famille » s'est développé, autour des objectifs suivants : rassurer et conseiller les familles qui appréhendent la visite autonome, proposer une expérience du musée comme lieu d'échanges et de découvertes et éveiller un intérêt partagé pour l'art. Les Spots se fixent en effet pour publics prioritaires ces familles dont les parents sont peu initiés à la fréquentation muséale. C'est alors l'émergence d'une confiance en soi de la famille au musée qui est visée, avec l'éveil d'une curiosité, d'un amusement, la naissance d'un plaisir partagé. Ces affects peuvent se développer dès lors qu'on est débarrassé de l'angoisse de se perdre, qu'on chasse les inhibitions liées au sentiment d'un savoir défaillant, qu'on apprend à repérer les principaux supports d'information et qu'on est invité à devenir un visiteur actif qui observe, compare, déduit, et imagine dans l'échange mutuel des questions et des réponses partagées. Ce visiteur n'a pas d'âge : adultes et enfants interagissent sans hiérarchie ni validation des savoirs, si bien que le plaisir de découvrir s'opère dans un partage égalitaire. Ainsi la convivialité recherchée par les familles en visite au musée, n'est-elle pas l'heureuse conséquence d'une activité menée dans la bonne humeur, mais elle devient l'objectif structurant des démarches proposées.

Les concepteurs des Spots ont donc ainsi inversé la démarche habituelle : à la différence des autres activités dont l'attrait se traduit par l'énonciation d'un thème ou d'une notion plastique en vue d'une transmission de savoirs (par exemple, la lumière dans la peinture flamande, la technique de la mosaïque), la qualité des œuvres, la richesse des savoirs transmis, l'ingéniosité des dispositifs de médiation ne sont pas au cœur de cette proposition, bien que chacun de ces éléments en constitue la force. La spécificité des Spots réside avant tout dans leurs enjeux méthodologiques et affectifs.

La conception du projet s'est non seulement forgée à partir des objectifs culturels du musée, mais elle s'est aussi appuyée sur des recherches relatives aux évolutions des comportements familiaux [13], et plus spécialement celles qui concernent les pratiques culturelles des familles [14]. Importe alors avant tout la capacité du médiateur à faire sentir aux familles qu'elles sont bienvenues au Louvre, à susciter en elles une curiosité face aux œuvres pour les inviter à vivre, dans et par la singularité du lieu, une expérience collective et conviviale propice à l'expression de chacun. Les activités proposées par le médiateur du Spot mettent les familles dans une disposition d'ouverture en faisant comprendre sommairement ce qu'est un musée, en présentant un choix d'œuvres et en suggérant aux adultes quelques démarches et ressorts susceptibles de maintenir et poursuivre la dynamique engagée. Les familles

13 Singly F. de, « La famille individualiste face aux pratiques culturelles », *Le(s) public(s) de la culture,* O. Donnat et P. Tolila (dir.), Paris, Presses de Sciences-Po, 2003, p. 43-59. « Aller au musée : un vrai plaisir, mais une attente de convivialité et de pédagogie », *Consommation et modes de vie*, n° 195, Crédoc, juillet 2006.

14 « Transmettre une passion culturelle », *Développement culturel*, Bulletin du département des Études et de la Prospective, n° 143, Ministère de la Culture et de la Communication, février 2004. Jonchery A., « La recherche sur les visites et les visiteurs en famille au musée. État de la question », *Familles, écoliers et personnes âgées au musée : recherches et perspectives,* Montréal, ICOM CECA, 2006, p. 278-318. Singly F. de, « L'art et la manière de considérer un enfant dans un musée », Colloque *pARTages : quelles expositions d'art pour les enfants ?*, Musée du Louvre, 28 avril 2006.

se sont vu proposer un questionnement apte à promouvoir leur future autonomie face aux œuvres et à stimuler la prise de parole de chacun (« que voyez-vous ? », « imaginez un dialogue entre ces personnages », « quels bruits entendez-vous dans ce tableau ? », « imaginez un nouvel accrochage pour cette salle », etc.).

Si ces dispositifs ne sont pas, en tant que tels, de véritables outils de développement des publics, ils devraient offrir une réponse adaptée aux attentes des adultes non visiteurs de musées, venus du fait même de leur statut parental[15].

Conception : de la mobilisation de tous les personnels à la création d'un scénario

L'équipe projet

La réalisation de ce projet piloté par le service Éducation n'a été possible que grâce à la mobilisation d'une équipe extrêmement variée. Au-delà des intentions et des scenarii pédagogiques, la concrétisation de ce dispositif supposait une réelle prise en compte des questions d'ergonomie et de confort de visite, ainsi qu'une anticipation de l'insertion du dispositif dans un système complexe d'information et de médiation. La nouveauté du rendez-vous se traduit autant par la recherche d'une nouvelle relation aux publics que par l'introduction d'un mobilier inédit au sein des espaces muséographiques. Cela suppose l'expertise des médiateurs, des conservateurs, des agents de surveillance, mais aussi celle des muséographes, des experts en signalétique, des équipes techniques, des pompiers. Pour faire connaître ces activités, c'est la mobilisation des personnels de l'accueil, de la promotion, de la communication qui s'impose. Encore faut-il trouver les financements[16], suivre les appels d'offres, définir le statut et les contrats des nouveaux médiateurs, ce qui implique l'engagement des services juridique et financier, du mécénat, de la direction des ressources humaines. Réaliser une première étude lors des tests avec prototype, une seconde après lancement de l'opération… sans omettre l'intervention des prestataires extérieurs (designers, fabricants) et le recrutement de nouveaux médiateurs.

Le scénario général

La fonction des Spots est donc une introduction privilégiée au musée, ainsi qu'une propédeutique pour les adultes qui vont ensuite conduire la visite de leur famille.

L'animation est conçue comme une succession de sessions proposées dans une même salle, à des publics renouvelés. Le médiateur combine, en fonction des intérêts et demandes des participants, quatre à cinq des activités préalablement conçues (une dizaine par lieu) et recourt à des supports pédagogiques variés contenus dans le meuble dessiné à cet effet. Ce mobilier marque également le lieu de rendez-vous

15 Jonchery A., « Se rendre au musée en famille », *La Lettre de l'OCIM,* n° 115, 2008.

16 Les « Spots familles » ont bénéficié du soutien de la Fondation Annenberg, avec l'aide des American Friends of the Louvre.

et se fait support de la médiation. En effet, le caisson à roulettes que le médiateur installe dans une salle du musée s'élève pour devenir une sorte de tableau magnétique qui recueille les différentes images, dessins et étiquettes que les participants viendront déposer. La partie basse de ce mobilier est conçue pour le rangement du matériel pédagogique (fournitures, écouteurs, tablettes numériques, objets spécifiquement conçus pour les activités) et celui des coussins et tabourets pliants. Le déploiement de ces assises dans la salle facilite la création de l'espace de médiation et contribue à l'émergence de l'éphémère communauté des participants, libérés de leurs effets personnels déposés dans le Spot.

Prenant en considération le temps moyen d'une visite au Louvre (celle-ci varie entre une heure et trente minutes et trois heures en fonction du degré de familiarité au musée), la durée d'une session d'activité a été fixée à trente minutes environ. Disponibles en français, sans réservation et en accès libre, ces activités s'adressent prioritairement aux familles francophones accompagnées d'enfants de 6 à 12 ans.

Impressions et questions des enfants et des adultes sont le point de départ de l'interaction. La coopération entre médiateurs et visiteurs est recherchée : il s'agit de décomplexer les parents dans leur rapport au musée et aux œuvres en valorisant leurs compétences et sollicitant de nouvelles postures. L'objectif est aussi de réassurer l'adulte dans son rôle d'éducateur et de l'aider à prendre en charge une visite souvent peu, voire pas du tout préparée. Alors qu'il est parfois trop souvent relégué au rang d'« accompagnateur » d'enfant dans les activités « famille », il est ici sollicité comme individu interagissant avec les enfants, voire avec les autres adultes, et réaffirmé comme parent lors du passage de relais avec l'animateur du Spot en fin de session.

Cinq portes d'entrée dans le musée

Un Spot dans le hall d'accueil, d'information et de billetterie dit « sous Pyramide » a pour fonction d'informer les familles des services et des offres qui leur sont dédiées, d'assurer une mission de conseil, d'aide à la décision et de renvoyer le cas échéant vers les quatre Spots dans les salles. Il s'agit là de créer les conditions d'une visite réussie en rappelant aux familles qu'elles peuvent déposer vêtements et autres sacs encombrants aux vestiaires, emprunter une poussette, ou encore en leur permettant d'anticiper leur parcours de visite, le nombre d'œuvres qu'elles souhaitent voir, etc.

Les quatre autres Spots se déploient dans le musée comme autant de portes d'entrée dans les collections. La très forte fréquentation des salles de l'aile Denon a été jugée inadaptée à la démarche des « Spots famille » qui suppose calme et sérénité.

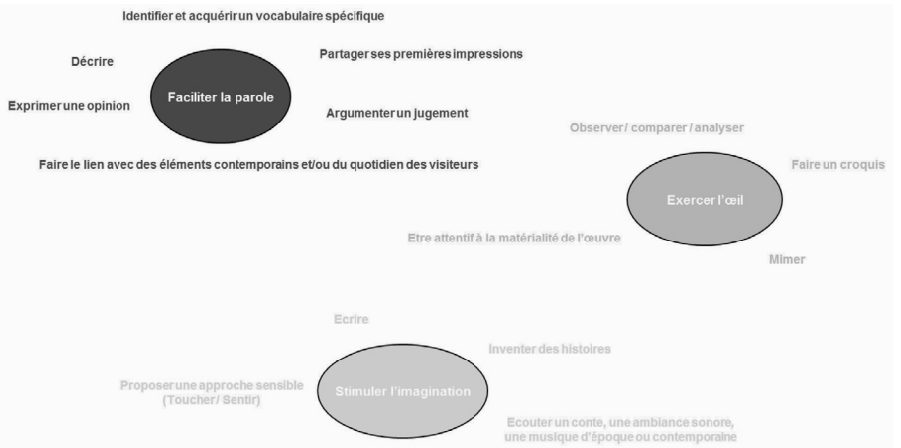
En revanche, l'accessibilité depuis la Pyramide et le confort de la médiation ont conduit à retenir la salle Beistegui (aile Sully – peintures), la cour Marly (aile Richelieu – sculptures modernes) et la cour Khorsabad (aile Richelieu – antiquités orientales) parmi une trentaine de salles présélectionnées pour la diversité de leurs œuvres et des civilisations présentées, ainsi que pour la variété de leur muséographie. La salle du Nil (aile Sully), introduction au département des Antiquités égyptiennes, est également apparue lors de la phase test comme une implantation indispensable tant le parcours égyptien est plébiscité par le public familial, en dépit de sa très forte fréquentation.

L'animation de chacun de ces Spots répond aux mêmes objectifs et se construit autour de la mobilisation des mêmes compétences : faciliter la parole, exercer l'œil et stimuler l'imagination. Pourtant les dix activités conçues pour chaque salle sont différentes ; elles sont liées aux œuvres exposées, que le public sera invité à considérer dans leur singularité. Il lui sera aussi suggéré de réutiliser, de réinvestir les questions ou jeux proposés au cours de la visite libre, pour découvrir d'autres œuvres.

La définition des activités (mimer, décrire, faire un croquis, imaginer une autre disposition d'une cimaise, raconter une histoire…), la création des supports pédagogiques (magnets illustrés d'un détail d'œuvre, d'un mot…, nuanciers, outils de cadrage, boîtes à sons, tapis de sol illustré, échantillons de matériaux…) et la recherche de sources historiques nécessaires à la création des modules (gravures du parc de Marly à l'époque de Louis XIV, par exemple) ont fait l'objet de nombreux et fructueux échanges avec les conservateurs du Louvre.

L'objectif est que chaque médiateur, précisément informé sur toutes les œuvres observées dans les salles, soit capable d'animer indifféremment les quatre « Spots familles ».

Grapique 1 : **Présentation des objectifs associés à quelques exemples d'activités des « Spots familles »**



Mise en œuvre et évaluations des « Spots familles »

Le rôle des tests

Méthodologiquement une phase de test du dispositif, accompagnée par une évaluation, a été intégrée en phase de conception. L'étude qualitative coordonnée par le service Études et Recherches [17] visait à évaluer, d'une part, la réception des partis

17 Les observations ou synthèses mentionnées ci-dessous, issues des tests, sont tirées de la lecture de l'étude réalisée par Le Tirant D., *Les stations pédagogiques en phase test. Évaluation qualitative des stations pédagogiques – Performance du dispositif de médiation – Impact auprès du public*, Musée du Louvre, janvier 2011.

pris et des démarches de médiation, d'autre part l'appropriation du dispositif par les médiateurs, et enfin l'impact du dispositif sur le parcours et l'expérience de la visite. Cette évaluation formative a combiné trois approches complémentaires : l'observation, le débriefing en réunion avec les médiatrices et l'accompagnement des visiteurs dans la poursuite de leur visite conclu par un entretien.

Ainsi, dix dates de tests, soit vingt-quatre séances au total, ont été organisées à partir d'un prototype [18] de mobilier et de supports d'activités dans la salle Beistegui et la salle du Nil. Ces tests étaient animés par deux intervenantes d'ateliers du musée – une plasticienne et une conteuse – ainsi que la personne chargée de la formation des futurs médiateurs de ces Spots [19].

L'évaluation menée auprès de 343 visiteurs – 139 adultes et 204 enfants – met en évidence deux catégories de visiteurs en famille.

1. Les familles de catégories moyennes à supérieures, qui entretiennent un lien privilégié avec l'art et la culture, fréquentent régulièrement les musées et les expositions en famille. Leur visite au Louvre a alors une visée d'éducation culturelle.
2. Les familles moins familières du musée, parfois en première visite du Louvre avec les enfants, en provenance d'Île-de-France ou des régions. Elles visitent le musée plutôt dans un contexte touristique.

Les tests ont montré les effets de la localisation des stations sur l'âge des enfants. En effet, on note la présence d'enfants sensiblement plus jeunes en salle du Nil, alors qu'en salle Beistegui, les médiatrices ont reçu un nombre plus important d'adolescents.

Accueillies sous Pyramide, puis sollicitées par les médiateurs dans les salles du musée, les familles interrogées valorisent la dimension humaine du contact. Le fait d'être abordées par une personne représentant le Louvre qui les invite à participer à une activité est vécu comme une bonne surprise, un « imprévu bienvenu ».

Les familles visitent le musée plutôt en début d'après-midi et y consacrent trois heures maximum comprenant le transport, la file d'attente, le repérage, la visite proprement dite, le passage à la librairie, etc. Cette économie temporelle est plus largement dépendante de l'ensemble des activités familiales (courses, activités sportives, devoirs, etc.) et du rythme des enfants. Dans ce cadre, le format de l'activité – trente minutes environ – et son rythme sont particulièrement plébiscités par les familles : elles les jugent adaptés au rythme des enfants et capables de captiver leur intérêt de manière tangible.

En effet, la satisfaction des familles se concentre sur le contentement des enfants, mais les adultes expriment aussi le plaisir qu'ils ont eu grâce à la possibilité de partage et de participation familiale, qui éveillent leur propre regard. Les activités proposées stimulent la coopération familiale mais également les relations intergroupes et intergénérationnelles qui sont vécues positivement par les visiteurs.

18 Le prototype a été réalisé conjointement par Du&Ma, Veroliv et À première vue.

19 Le public familial participant au test a été recruté sous Pyramide, directement dans les salles ou en amont parmi les familles adhérentes du musée.

Même si la participation des adultes est variable (de l'accompagnement distant à la coopération effective), l'hétérogénéité des âges et des générations est perçue comme féconde et stimulante.

Après l'activité, les familles réenclenchent le plus souvent leur projet initial de visite. On observe des « traces » de la rencontre au Spot, notamment dans le temps passé dans les salles, l'attention portée aux œuvres, ou encore dans la poursuite d'une activité initiée par la médiatrice (croquis, recherches d'indices, etc.).

Les « Spots familles » sont ainsi perçus comme une manière novatrice d'aborder la visite au musée en famille. Une activité d'ouverture, une première approche qui contribue à démystifier le musée et donne envie de connaître les autres ressources et offres (payantes) du musée.

Impacts des évaluations sur le projet et la formation

La conduite de cette phase de tests a tout d'abord permis de valider les partis pris et les démarches mises en œuvre dans les activités. De plus, l'utilisation du mobilier et des outils en situation réelle de médiation a conduit à revoir le déroulement de certaines activités et l'ergonomie de certains supports. Enfin, les retours des trois médiatrices ont permis de mettre en évidence l'indispensable capacité d'improvisation inhérente à ce type de médiation.

Largement concentrés sur leur disponibilité et leur adaptation aux divers intérêts et sollicitations du public, les médiateurs perdent parfois un peu de vue la nécessité d'exposer clairement les objectifs de cette médiation en introduction, de même qu'ils sous-estiment souvent le temps de l'information et du conseil après les activités. Ces observations ont directement influé sur la conception de la formation des futurs médiateurs où la mise en situation doit avoir une place prépondérante.

Le service des ateliers et visites-conférences, étroitement associé à ce projet, a procédé au recrutement de médiateurs dotés de solides connaissances en histoire de l'art, complétées par une formation ou une expérience de médiation.

L'objectif de la formation ne relevait pas de la transmission de savoirs (préexistants ou approfondis de manière autonome, à partir d'un dossier documentaire remis à chaque médiateur), mais bien davantage d'une mise en situation dans les salles et de l'appropriation des activités et du matériel.

En effet, bien que les Spots soient avant tout destinés aux adultes accompagnant des enfants de 6 à 12 ans, la composition des familles est complexe et le médiateur doit en permanence pouvoir s'adapter à la présence d'enfants en bas âges, d'adolescents, de grands-parents, d'amis, etc.

Pour faciliter cette appropriation des outils de la médiation, un mode d'emploi des « Spots familles » a été réalisé qui rappelle l'objectif visé et le dispositif conçu pour chaque activité. Libre ensuite à chaque médiateur d'inventer les scenarii de ses sessions, de formuler ses propres consignes et d'adapter ses interventions à sa personnalité. La phase test a mis en évidence combien l'absence de scénario figé constitue une caractéristique clé de cette médiation.

Il est d'ailleurs intéressant de noter que les médiateurs continuent à échanger régulièrement sur la manière dont ils utilisent tel ou tel outil, l'expérience des uns nourrissant celle des autres.

Le défi que doit désormais relever au Louvre cette médiation d'un nouveau genre est son intégration dans une programmation riche, en même temps de l'affirmation de l'originalité de ses partis pris.

Si les caractéristiques du Spot, en termes de forme, de couleur et de matériaux devaient être suffisamment individualisées pour faire signe et sens pour le public dans les salles, l'intégration de son design à la ligne esthétique générale du Louvre a été exigée. C'est Thomas Dubuisson pour l'agence Search qui a réalisé ces objets aujourd'hui installés les dimanches après-midi et lors des vacances scolaires dans les salles du musée. La presse s'est fait l'écho de ce nouveau rendez-vous, mais après quelques mois d'activités, c'est un public familier des musées qui a su découvrir par lui-même cette nouvelle opportunité, alors que les Spots ne sont pas encore suffisamment connus des primovisiteurs, ni portés par tous les relais internes dans le musée.

Un bilan nuancé

L'activité ainsi testée et reprise a été régulièrement proposée aux publics du Louvre à partir de l'automne 2012. Une seconde étude qualitative a été menée au printemps 2013[20] afin de « comprendre la place des Spots au sein des trajectoires de visite des participants », ainsi que « la perception de ces activités par les médiatrices et les agents d'accueil et de surveillance ». Une démarche compréhensive, associant observations *in situ* et propos recueillis auprès de ces trois populations, a été confrontée aux objectifs initiaux de cette médiation.

La mise en évidence de l'insuffisance de la communication et de la signalétique déployées pour faire connaître ce dispositif (auprès du public, comme auprès des personnels du musée) explique largement pourquoi les publics effectivement touchés à cette date ne sont majoritairement pas ceux qui étaient visés. « Les Spots peinent à atteindre les primovisiteurs et les publics peu habitués des musées » ; les participants ont souvent « un profil de fort consommateur culturel et muséal » et cette médiation n'échappe pas dès ses premiers mois d'activité à un phénomène de fidélisation des participants.

Cependant quelques éléments de la typologie des publics étudiés rencontrent précisément les intentions initiales d'échanges, de découverte de soi par l'art et d'une relation affective au musée. Une partie des configurations familiales réunit « un parent et ses enfants » s'agissant parfois d'un parent divorcé et de ses enfants : dans ce cas, la perspective d'un moment de plaisir partagé, d'interactions familiales rares, dans le contexte valorisé du musée, prend le pas sur la traditionnelle optique éducative de la visite. Au contraire, dans le cadre des visites de « tribus » (couples d'amis et leurs enfants visitant ensemble le musée), « le Spot vient renforcer

20 Roustan M. (dir.), *Les Spots familles. Évaluation qualitative des dispositifs auprès des publics et des personnels du musée du Louvre*, Étude pour le musée du Louvre/DPPEA/Service Étude et Recherche, 2013.

la convivialité du groupe et concrétiser la dimension culturelle associée au musée – que ne peuvent pas toujours apporter les adultes du groupe, avant tout engagés dans une sortie conviviale de loisirs ».

La difficulté à réunir régulièrement pour chaque Spot, des participants en nombre suffisant, a par ailleurs eu un double effet : si les médiatrices ont témoigné de leur adhésion au projet en mettant en place des stratégies personnelles de recrutement de publics, parfois avec le soutien bienveillant des surveillants, elles ont du même coup parfois été tentées de s'éloigner des orientations initiales du projet (allongement de la durée des activités, multiplication des propositions pour un même groupe, attention plus largement portée vers les enfants, etc.).

Au-delà de la grande satisfaction à ne rien devoir réserver à l'avance et à vivre un moment sans séparer la fratrie, les adultes plébiscitent surtout le caractère ludique et la convivialité de la démarche qualifiée d'efficace et de « classique », ainsi que la grande capacité à personnaliser les propositions selon les participants. Les enfants pointent deux différences majeures avec l'apprentissage scolaire : l'encouragement au mouvement et la liberté laissée aux postures corporelles ; la place très réduite de l'expression écrite. Ils évoquent comme « moment marquant […] celui où ils se lèvent pour aller explorer les salles et retrouver les indices donnés par la médiatrice ». Chercher, aller seul à la rencontre des œuvres, pour revenir et échanger sur ses découvertes, cet objectif d'autonomie et d'affirmation de soi semble bien atteint. La dimension du partage en famille est un bénéfice peu mis en avant par les enfants qui aiment souligner leur autonomie, voire suggèrent qu'« ils s'amusent plus entre pairs et que, dans le cadre ludique, ils intègrent leurs parents par défaut ou par obligation ».

Face à un public déjà à l'aise avec les collections, les médiateurs doivent garder le cap avec vigilance, afin de ne pas perdre de vue le projet initial et ses objectifs. La tentation peut être grande de revenir à une forme de transmission de savoirs agrémentée par l'utilisation d'objets insolites qui renouvelleraient le genre de la visite-conférence, à la satisfaction des publics amateurs. Or les Spots s'adressent en premier lieu à ceux que le musée intimide et ils doivent continuer à donner aux familles le goût de leur liberté, comme la liberté de leurs goûts : un défi qui suppose une maturité que seul le temps confère.

Résumé

La proposition du musée du Louvre pour la démocratisation de l'accès à la culture en direction des familles s'est, un temps, concrétisée par la mise en place des « Spots familles ». Cet article revient sur le contexte de naissance de cette médiation inédite, avant de détailler les différentes étapes de la conception, jusqu'à la prise en compte de l'évaluation dès les phases de tests. Cette approche révèle les coulisses d'un projet de médiation innovante dédiée aux familles, public nouvellement pris en considération par les institutions muséales.

Les familles au MuCEM : un enjeu de civilisation et de territoire

Cécile Dumoulin

Introduction : le contexte du MuCEM

Le MuCEM, musée des Civilisations de l'Europe et de la Méditerranée, premier établissement public muséal créé en région, a ouvert ses portes au public le 7 juin 2013, à Marseille. Il s'agit d'un site hors norme, qui comprend trois bâtiments : le Centre de conservation et de ressources dans le quartier de la Belle de Mai, le fort Saint-Jean et le bâtiment contemporain créé par Rudy Ricciotti, reliés par une passerelle, à la charnière du Vieux Port et de l'ancienne zone portuaire de la Joliette rénovée par Euroméditerranée. Cet ensemble alliant patrimoine et création architecturale se situe à la proue de la ville, tourné vers la mer, et paraît donc être le lieu tout indiqué pour abriter un musée traitant des civilisations d'Europe et de Méditerranée.

Le lieu se veut une cité culturelle plus qu'un simple musée. Il propose donc une offre étoffée relevant du loisir culturel : des expositions permanentes et temporaires (au nombre de cinq simultanément) sur une surface de 4 500 m^2 environ ; des spectacles, des conférences, de très nombreuses séances de cinéma à la fois dans un auditorium de 350 places et, l'été, en plein air sur la place d'armes du fort Saint-Jean ; plusieurs restaurants et librairies ; des visites, ateliers, stages…

Il constitue aussi, et d'abord, un nouvel axe de circulation piétonne qui permet de relier les quartiers anciens du Vieux Port et les promenades littorales réhabilitées. Cette promenade libre d'accès pour tous dans les horaires d'ouverture du musée, en surplomb de la ville et de la mer, agrémentée par de nombreux panoramas, un jardin méditerranéen et des équipements qui incitent à la contemplation, a fait le succès immédiat et unanime du MuCEM : deux millions de visiteurs se sont pressés dans le site en huit mois.

Dans ce cadre particulier, touristique mais inscrit dans un territoire marqué par une grande précarité économique et sociale, la vocation du MuCEM est de s'adresser aux plus jeunes, notamment dans le cadre familial, le plus propice au développement des loisirs culturels. Pour que la mutation des pratiques sociales et culturelles sur cet ancien site portuaire touche les publics de demain et soit durable.

Un territoire singulier

Le MuCEM ne vient pas s'inscrire dans un territoire similaire à celui des autres grands musées nationaux français : la ville de Marseille est caractérisée par une grande précarité socio-économique, qu'illustrent certains chiffres édifiants ; 31 %

de la population vit avec moins de 954 € par mois, plus de 17% de la population active est au chômage et presque 25% des Marseillais ne disposent d'aucun diplôme[21]. Ce constat se renforce, pour le MuCEM, par une autre particularité du territoire : l'absence de *gentrification* du centre-ville, dans lequel est implanté le musée. À Marseille, les populations les plus aisées habitent les quartiers sud de la ville. Les quartiers nord sont souvent considérés comme les plus pauvres, mais ce nord s'étend jusqu'au centre-ville et à son artère principale, la Canebière, avec des quartiers très populaires comme Noailles, Belzunce ou même le Panier, à deux pas du MuCEM.

L'enjeu d'appropriation du lieu par les habitants du territoire revêt dans ce contexte une importance singulière. Espace de « mixité sociale » comme il en existe peu dans la ville, le musée se consacre aux enjeux de civilisations : il a donc un rôle à jouer dans les dynamiques de redressement économique, mais également dans la réflexion sur le « vivre ensemble » et la citoyenneté qui anime la ville et défraie trop souvent la chronique.

À ce titre, il a semblé particulièrement important de doter dès son ouverture le MuCEM d'une véritable politique des publics orientée vers les jeunes générations. Les objectifs portés par l'éducation artistique et culturelle à l'échelle de la nation se révèlent à Marseille encore plus cruciaux ; une culture partagée, un esprit critique aiguisé, des valeurs républicaines, sont en effet les meilleurs ferments d'un climat social apaisé. L'école est, bien entendu, un vecteur décisif de cette politique vers les jeunes publics, en ce qu'elle permet de toucher les publics les plus éloignés des lieux culturels institutionnels.

Mais la famille se révèle de plus en plus, et davantage encore dans une ville comme Marseille, le creuset du partage d'un patrimoine commun au musée. En effet, la pratique du musée par l'enfant dans le cadre familial est investie d'une charge émotionnelle et affective que l'école ne peut porter. Elle est le lieu d'un partage intime, intergénérationnel, qui relève du loisir culturel et non de l'obligation scolaire. La visite au musée en famille n'est pas connotée par une notion de réussite ou d'échec, elle n'est pas sanctionnée par une évaluation et ne constitue pas un enjeu. L'enfant peut donc, dans la majorité des cas, s'y sentir plus libre. Pour peu, évidemment, que le lieu ait aussi été pensé pour lui et pour ses parents.

Par ailleurs, la visite familiale a aussi cette vertu qu'elle constitue une incitation, presque une émulation pour les adultes (au contraire de la visite scolaire qui aurait tendance, selon certaines études, à les repousser) : les parents ou accompagnateurs adultes de l'enfant ont conscience de l'intérêt en termes de promotion sociale pour l'enfant à fréquenter le musée, souvent considéré comme un lieu prestigieux y compris dans les milieux populaires. Ainsi, de nombreux parents peuvent se rendre au musée pour accompagner leur enfant, quand ils ne le visiteraient pas pour eux-mêmes. En partageant une activité destinée à leur enfant, ils se sentent moins en posture d'infériorité par rapport aux habitués des musées ; ils sont en effet là pour accompagner leur enfant, et non à titre personnel, dans une identité assumée de visiteur. Enfin, pour les personnes sans enfants, le fait de voir des familles fréquenter le musée fonctionne comme un signe d'accessibilité du lieu

21 Source : INSEE 2009.

à tous. Un public néophyte peut ainsi être rassuré sur sa capacité à fréquenter le musée en voyant des familles le faire.

À tous ces arguments en faveur d'une politique familiale forte, viennent à nouveau s'ajouter des spécificités du territoire marseillais : comme dans tout l'espace méditerranéen, la famille constitue à Marseille une valeur fondamentale, et de très nombreuses activités sont partagées dans le cadre familial. Paradoxalement, l'offre culturelle à destination des familles à Marseille reste très faible ; le Préau des Accoules, musée de la Ville de Marseille consacré aux enfants, est une notable exception, mais il dispose de trop peu de moyens pour constituer une offre à la dimension de la ville.

Le site et l'objet du MuCEM comportent de nombreux atouts pour une visite familiale : le fort Saint-Jean avec ses murailles, ses chemins de ronde et ses tours ; les salles d'expositions du fort consacrées au cirque et aux marionnettes ; certaines expositions temporaires dont les thèmes peuvent devenir prétextes à une découverte en famille (*Au Bazar du genre* en 2013, *Le Monde à l'envers* en 2014…). Des livrets-jeux, visites-jeux ou ateliers se saisissent de ces sujets pour faciliter l'accès au musée pour les enfants seuls ou en famille. La cité culturelle aussi s'adresse aux familles régulièrement et fréquemment, grâce à une programmation spécifique de films et de marionnettes.

Une exposition permanente complexe

L'exposition permanente principale du musée, la galerie de la Méditerranée, semblait dès sa conception pouvoir être difficilement accessible aux jeunes enfants. Dans cet espace de 1 500 m^2, Zeev Gourarier, le directeur scientifique et des collections du MuCEM, tente en effet une approche originale des civilisations méditerranéennes sous un angle thématique. Répondant à la question « Qu'est-ce qui rassemble les civilisations méditerranéennes ? », il propose quatre clés de lecture à la fois historiques et contemporaines.

La première trouve son fondement à la fin de l'ère paléolithique et permet de définir la Méditerranée comme un bassin de civilisations parmi d'autres ; avec l'invention des agricultures, et particulièrement la domestication du blé, l'homme se sédentarise autour de la Méditerranée. Domestiquant la nature, il se place alors au-dessus d'elle et son univers se hiérarchise ; c'est la naissance des dieux. Procède de cette agriculture méditerranéenne toute une série de faits culturels qui marquent l'ensemble de ce territoire, jusqu'à aujourd'hui : culture du blé, mais aussi de la vigne et de l'olivier, élevage et transhumance, pêche, question centrale de l'approvisionnement en eau et de l'irrigation.

La deuxième thématique qui rassemble les Méditerranéens trouve sa source dans une ville, Jérusalem, lieu de naissance successif des trois grandes religions monothéistes qui se nourrissent du même terreau : le judaïsme, le christianisme et l'islam. Trois religions du livre, dont les prophètes sont parfois les mêmes, mais qui divergent sur les cultes, la question de la représentation divine ou celle de la fin des temps.

La sphère politique rassemble aussi les cultures méditerranéennes autour de la figure du citoyen. Né à Athènes dans l'Antiquité et diffusé dans le monde gréco-romain, il connaît des éclipses ou des avatars, dans des contextes différents comme celui des cités marchandes du Moyen Âge (Venise), pour s'imposer à l'ère moderne avec la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen. Les questions des libertés et droits fondamentaux du citoyen n'en demeurent pas moins aiguës, en Méditerranée comme dans le reste du monde.

Enfin, les civilisations méditerranéennes se caractérisent par leur diffusion dès la Renaissance, à la faveur des nombreux voyages d'exploration et de conquête diligentés par les souverains occidentaux, notamment portugais, espagnols ou français. Les échanges de biens, de savoirs et de cultures qu'ils ont initiés sont à l'origine de ce que l'on appelle aujourd'hui communément la mondialisation. Dans un mouvement inverse, notamment depuis le XVIII^e siècle, le monde méditerranéen se patrimonialise et devient un lieu de référence culturelle, d'abord pour les artistes et les classes aisées, aujourd'hui pour ceux que l'on appelle les touristes.

Ce décryptage des civilisations méditerranéennes illustré par de nombreux objets de natures très différentes (objets d'art, peintures, sculptures, objets du quotidien, documents, objets scientifiques, art contemporain…) exige du visiteur adulte une attention et une concentration certaines. Ce que l'on pourrait appeler une « muséographie de discours » paraît peu accessible aux enfants qui ne disposent pas des références culturelles et historiques pour la comprendre. Il semble difficile de demander à tous les parents à la fois de saisir toutes les nuances du propos ci-dessus rapidement résumé, et de parvenir à le transmettre à de jeunes enfants, alors même que ces parents ne sont pas pour la plupart pédagogues de métier. Aussi a-t-on imaginé, en même temps que la galerie de la Méditerranée, une médiation spécifique pour accompagner les familles dans leur découverte de cet espace.

Une médiation originale destinée au plus grand nombre : l'Odyssée des enfants

L'ambition du musée étant de toucher largement ce public, et notamment les familles non habituées des musées, il était important de s'adresser à une grande majorité de familles souhaitant fréquenter le musée quels que soient leurs moyens financiers et le moment de leur venue. C'est la raison pour laquelle la médiation ne s'est pas orientée vers des formes classiques d'activités à séances (visites ou ateliers) qui supposent souvent une réservation et un surcoût, disposent de jauges contraintes, et en définitive ne peuvent s'adresser qu'aux enfants de parents très « avertis ». Le dispositif muséographique dédié et inscrit dans le parcours général (bornes interactives par exemple), n'a pas été retenu essentiellement pour des raisons de maintenance et d'évolutivité des contenus ; coûteuses et peu évolutives, les « bornes » présentent l'inconvénient de se démoder très vite.

L'Odyssée des enfants a donc pris la forme d'un parcours, qui trouve son point de départ dans une salle dédiée, à proximité de la galerie de la Méditerranée mais suffisamment à l'écart pour permettre un réel accueil de qualité, adapté à la famille.

Ce parcours s'appuie ensuite sur une tablette tactile remise à l'enfant, dotée d'une double prise jack autorisant le branchement de deux casques pour permettre un partage de l'expérience avec l'adulte accompagnateur. La tablette tactile, outre qu'elle est immédiatement adoptée par l'enfant, qui est en général très à l'aise avec cet outil, présente l'intérêt de pouvoir être interactive et de s'adapter aux réponses de l'enfant en fonction d'arborescences et de paramétrages prédéfinis.

Pour favoriser l'accès au plus grand nombre de familles, *L'Odyssée des enfants* est disponible pour les familles les mercredis, samedis, dimanches et vacances scolaires de 9 h à 17 h, gratuitement et sans réservation préalable : l'adulte ou les adultes accompagnateur(s) doi(ven) t simplement disposer d'un titre d'accès à la galerie de la Méditerranée. *L'Odyssée des enfants* s'adresse initialement aux enfants de 7 à 12 ans ; l'ambition du musée étant d'étendre ces tranches d'âges en proposant des variantes du jeu, notamment aux plus jeunes (3-6 ans). À l'ouverture du site, le jeu est proposé en français ; la possibilité de traductions sera mise à l'étude en fonction des demandes et des budgets alloués à la médiation pour les familles.

Le parcours peut être réalisé simultanément par un grand nombre d'enfants puisque cent tablettes sont disponibles au prêt. Le nombre de prêts par jour d'ouverture oscille entre vingt en basse saison et cent dans les périodes de plus forte affluence. Il faut en moyenne une heure et trente minutes pour les enfants entre 7 et 9 ans et une heure pour les enfants de 10 ans et plus pour réaliser l'ensemble du jeu.

Le principe du dispositif est le suivant : les familles sont accueillies dans l'espace enfants (environ 100 m^2) par un médiateur qui leur propose d'abord de visionner un film d'animation d'environ trois minutes. C'est l'occasion pour les enfants et parents de plonger directement dans l'univers graphique du jeu et de comprendre la mission qui est confiée à l'enfant ; Ulysse est prisonnier de la nymphe Calypso et ne parvient pas à rejoindre Ithaque où l'attendent sa femme Pénélope et son fils Télémaque. Pour le délivrer, l'enfant doit reconstituer la phrase prononcée par la déesse Athéna, protectrice d'Ulysse, devant Zeus. Pour cela, les familles sont invitées à un grand voyage virtuel autour de la Méditerranée ; chaque escale leur permettra de collecter un morceau de la phrase d'Athéna, grâce à des énigmes qu'elles devront résoudre. Le choix du personnage d'Ulysse comme personnage-guide s'est imposé rapidement : relevant du mythe plus que de l'histoire, il a bien sillonné la Méditerranée pour retourner à Ithaque mais son trajet pour lequel de nombreuses interprétations ont été proposées, reste incertain. Ce qui permet de le situer dans n'importe quel lieu de Méditerranée et à n'importe quelle époque.

La présence du médiateur est bien sûr capitale : pour expliquer le principe du jeu, mais aussi pour aider les familles à collecter les indices dans l'espace de « préparation au voyage » que constitue l'espace enfants. Une banque d'accueil circulaire accueille en effet sept manipulations interactives, mécaniques ou numériques, qui permettent aux familles de prendre connaissance des sept escales qui ponctueront leur parcours et de se familiariser avec les thèmes de la galerie de la Méditerranée. En effet, si le parti pris de *l'Odyssée des enfants* est bien de proposer un accès géographique à l'espace d'exposition, l'objectif reste de faire partager aux familles la réflexion proposée par Zeev Gourarier sur les quatre singularités des civilisations méditerranéennes.

Par ailleurs, les manipulations proposées avant la visite dans l'espace enfants sont destinées à éviter de focaliser l'enfant sur le maniement de la tablette, qui est un outil et non une finalité. Les manipulations sollicitent en effet plusieurs des sens de l'enfant (la vue, l'ouïe, mais aussi le toucher et même l'odorat) et l'incitent à interagir avec l'accompagnateur adulte ou d'autres enfants. La tablette permet seulement, à ce stade, de collecter l'indice lorsque l'enfant a répondu de manière correcte aux questions et jeux qui lui sont proposés. Ceux-ci sont fondés sur l'observation, la déduction mais aussi la connaissance des cultures méditerranéennes.

Une fois les indices collectés, les familles partent à la découverte de la galerie de la Méditerranée. Le parcours est identifié de manière claire et repérable par des cartels reprenant la figure d'Ulysse et proposant un QR code à flasher avec la tablette. Le contenu s'actualise immédiatement. Devant chaque objet identifié par ces cartels, l'enfant est invité à observer l'objet, à tourner autour, pour répondre à de nouvelles énigmes qui lui permettront de collecter le morceau de phrase prononcée par Athéna. Il peut mobiliser, grâce à la tablette, les indices collectés avant la visite. Chaque jeu lui permet de réfléchir aux grandes thématiques de la galerie de la Méditerranée et des informations sur les œuvres lui sont délivrées régulièrement pour alimenter cette réflexion. Pour dégager l'enfant du jeu et l'inciter à partager avec l'accompagnateur adulte ses découvertes, chaque escale se termine par des questions plus directes sur sa propre expérience (des repas de fête, des religions, du sport…) à mettre en regard avec celle des générations précédentes. Il s'agit ici de favoriser un dialogue intergénérationnel fécond autour des grandes thématiques de la galerie de la Méditerranée.

À la fin du parcours, les familles qui sont parvenues à délivrer Ulysse visionnent sur la tablette un petit film montrant le héros qui retrouve enfin Ithaque. En cas de difficulté, le médiateur présent au sein de l'espace enfants est en mesure d'aider les familles à tout moment.

Quelques questions et pistes d'amélioration

Au terme de sept mois d'exploitation en 2013, 6 500 tablettes ont été empruntées et le Livre d'or témoigne de l'enthousiasme des parents mais aussi des explorateurs en herbe. Les premières pistes d'amélioration du dispositif portent naturellement sur son extension : un livret-jeu adapté pour les enfants de 3-6 ans, déjà demandé par les parents qui viennent souvent avec toute la fratrie, est prévu. Le choix du livret-jeu correspond à un âge auquel le maniement d'une tablette en déambulation semble difficile. Par ailleurs, la traduction du jeu, au moins en anglais, est également à l'étude, même si peu de demandes ont pour le moment été comptabilisées.

Outre ces évolutions nécessaires, *L'Odyssée des enfants* soulève des questionnements sur lesquels les équipes du MuCEM se sont déjà penchés. Une partie d'entre eux a pu être résolue par des phases de tests qui se sont déroulées fin 2012 et qui ont permis de vérifier notamment le niveau des jeux proposés par rapport à l'âge des enfants auquel le dispositif devait être adressé. Les échéances et les coûts de fabrication des manipulations tactiles et des contenus multimédia n'ont pas permis de tester le produit fini. Les tests ont donc été réalisés à partir de maquettes des

dispositifs finaux, auprès d'enfants accompagnés de leurs parents. Les interactions entre enfants et parents ont ainsi également pu être évaluées. Ces tests ont notamment permis d'affiner certains jeux et de noter la grande variation de la vitesse de réalisation en fonction de l'âge. L'intérêt du fil directeur retenu et de la mission confiée aux enfants a aussi été confirmé.

De nombreuses problématiques subsistent néanmoins :

Dans son fonctionnement de départ, *L'Odyssée des enfants* est-il un dispositif suffisamment équilibré entre temps de la préparation et temps de la visite ? La durée des jeux limite le nombre d'objets définissant des escales (onze objets au total dans la galerie de la Méditerranée, ce qui paraît peu au regard du nombre d'œuvres présentées). Mais l'attention d'un enfant peut-elle réellement s'exercer sur un plus grand nombre d'objets ?

L'observation des objets est-elle suffisamment attentive dans la mesure où elle sert d'abord le jeu ? Les parents se saisissent-ils réellement des questions qui concluent chaque escale pour échanger avec leurs enfants sur les grands thèmes abordés dans la galerie de la Méditerranée ? Et d'une manière générale, comment accompagnent-ils les enfants ?

Quelle évolutivité peut-on réellement espérer de l'espace et des tablettes ? L'ensemble du dispositif fonctionne du fait de la cohérence graphique et technique entre le film, les manipulations et la tablette. Comment modifier une partie sans modifier le tout ? Les coûts ne risquent-ils pas d'être trop importants pour permettre une évolution du dispositif ? Et ce, alors même qu'il paraîtrait intéressant de déployer des propositions pour les 3-6 ans, pour les plus de 12 ans, mais également autour des expositions temporaires. Par ailleurs, et même si certains enfants sont déjà venus plusieurs fois suivre le même parcours, il serait intéressant de fidéliser les familles, par exemple en leur proposant un deuxième niveau de jeu.

Les réponses à ces questions constituent un enjeu capital pour le département des publics, un dispositif d'étude et de réception étant d'ores et déjà prévu pour ce faire. Le musée ne dispose pas encore du recul nécessaire pour tirer un bilan précis de *L'Odyssée des enfants*. Mais l'accueil en 2013 de quelque 6 500 enfants qui sont parvenus à délivrer Ulysse au terme d'une quête qui leur aura permis de découvrir quelques caractéristiques des civilisations méditerranéennes, constitue déjà un premier succès pour cette ouverture culturelle proposée aux familles.

Résumé

Dans le cadre de l'ouverture du musée des Civilisations de l'Europe et de la Méditerranée en 2013, une offre innovante de médiation a été proposée aux familles pour accompagner l'exposition permanente du musée, la galerie de la Méditerranée. *L'Odyssée des enfants*, à la fois espace introductif dédié et parcours ludique de découverte sur tablette tactile, s'adresse aux familles avec enfants entre 7 et 12 ans, gratuitement et sans réservation préalable, dans un souci d'accessibilité maximale. Il s'est agi avec cette proposition de créer les conditions d'un partage intergénérationnel autour des grandes questions de civilisations.

Interlude

Entretien avec Carmine Macina [22], agent d'accueil et de surveillance

En termes d'accueil, quels sont les besoins des publics et plus particulièrement des familles que vous identifiez ?

J'aimerais tout d'abord donner ma définition de l'accueil qui comprend trois phases : un accueil « point d'information général » à l'entrée, un accueil ponctuel en salle, et l'extension de ces missions par des visites accompagnées réalisées par les agents d'accueil.

Concernant l'accueil à l'entrée, au musée d'Archéologie nationale de Saint-Germain-en-Laye, il y a toujours un agent qui passe du temps (cinq à dix minutes par famille) à décrire ce qu'il y a à voir, à répondre à des questions comme « *peut-on visiter le château comme Versailles ? – Non, il s'agit d'un musée d'Archéologie avec des vitrines…* » Une fois la décision de visite prise, il s'agit d'expliquer que certains espaces sont gratuits, d'autres payants, enfin d'autres tantôt gratuits tantôt payants selon la programmation d'expositions temporaires. Nous devons aussi préciser où se trouvent les caisses et vestiaires. Les visiteurs, obligés de passer sous le portique de sécurité, ne voient pas le panneau annonçant tarifs et activités du jour.

Ensuite, au sein des salles, les actions d'accueil concernent surtout la gestion du comportement des visiteurs individuels et des groupes scolaires (en visite accompagnée ou libre). Certains comportements dangereux ou non prévus par le règlement impliquent de nombreuses interventions. Les questions les plus fréquentes portent sur la localisation des facilités (toilettes, ascenseur, cafétéria) mais des renseignements sont aussi demandés sur les collections.

Enfin, à Saint-Germain-en-Laye, l'accompagnement par les agents d'accueil est proposé pour la visite accompagnée des toits et de la collection Piette. Ces visites sont très prisées par les familles. Pour des raisons de sécurité, la visite des toits est réservée aux familles avec des enfants âgés de 10 ans et plus, ce qui pose parfois problème : il est très difficile d'évaluer l'âge exact des enfants, ce qui implique qu'on laisse parfois entrer des enfants de 9 ou 8 ans.

Quels questionnements et demandes sont récurrents de la part du public familial ?

Ce sont à la fois des questions pratiques et des questions de contenu. Par exemple : « *Les collections ont-elles un intérêt pour les enfants ?* » Ce n'est pas facile d'y répondre…

22 Carmine Macina est agent d'accueil et de surveillance au musée d'Archéologie nationale de Saint-Germain-en-Laye depuis 2004. Château-musée d'un millénaire d'histoire, premier musée d'Archéologie français inauguré par Napoléon III en 1867, celui-ci est entièrement rénové par André Malraux dans les années 1960 et ouvert au public. Dans les années 1990, le parcours de visite a été repensé, devenu plus complexe et difficile à comprendre pour le public selon Carmine Macina. L'interview abordera successivement les besoins et demandes des familles, la question de la surveillance de ce public, les spécificités des visiteurs en famille et enfin les préconisations et les conditions idéales à réunir.

« *Y a-t-il des événements ou activités conçues pour les enfants ?* » Dans ce cas, nous devons expliciter les activités existant pour chaque tranche d'âge. Des informations sont effectivement affichées mais pas forcément à l'endroit où les familles s'interrogent. « *Combien de temps faut-il pour visiter ?* » Souvent les familles arrivent avec des enfants – en poussette ou dans les bras – et veulent savoir le temps qu'ils doivent prévoir pour visiter le musée afin d'organiser leur journée, d'autant que le musée est situé à proximité directe d'un grand parc. « *Y a-t-il une cafétéria, des livrets-jeux ou des jeux de pistes pour les enfants ?* » Puisque nous n'avons pas de problème de gestion de flux, les agents prennent le temps de répondre à toutes les questions de ces familles.

Face à quels comportements des familles, des parents comme des enfants êtes-vous confrontés ?

Lorsque les enfants sont laissés à eux-mêmes, ils peuvent se mettre à courir (ce qui représente un danger pour les collections) ou à crier (dérangeant ainsi les autres visiteurs). Mais souvent le problème réside dans le fait que les parents se déchargent, sur les agents d'accueil, de leur propre rôle de surveillance. Ils ont même tendance à diaboliser l'agent d'accueil afin de s'en servir de repoussoir. On entend des parents raconter aux enfants que s'ils ne sont pas sages, le loup va les manger, le policier va les emmener en prison : dans tous les cas, l'agent d'accueil est incriminé et représente le « méchant » ! La bonne attitude des parents, selon moi, consisterait plutôt à responsabiliser les enfants en leur expliquant le rôle de la culture, d'un musée et en leur inculquant le respect des autres.

Comment et à quel moment intervenez-vous auprès des enfants ou des parents ?

Tout d'abord, il ne faut pas généraliser. Chaque visiteur est unique et chaque agent réagit également avec son vécu, ses propres projections. Nous recevons des consignes (orales) mais les habitudes comportementales de chacun sont souvent plus fortes, et donnent lieu à toute une palette de réactions possibles. Certains agents, convaincus qu'il faut être sévère, haussent la voix après les enfants ; d'autres leur parlent calmement pour tenter de leur faire comprendre les règles qui régissent le musée.

Vous adressez-vous aux parents ou aux enfants directement ?

Personnellement, je ne m'adresse jamais aux enfants, mais à la personne qui a l'autorité naturelle sur eux, c'est-à-dire aux parents ou à l'enseignant pour les scolaires. Si un problème de comportement de la part des enfants survient au cours de la visite, dans les salles d'exposition, l'agent aura plus de résultat en s'adressant aux adultes présents, aux personnes dont l'enfant reconnaît l'autorité légitime. Le litige survient lorsqu'il y a divergence entre la vision de l'agent et celle du parent s'il estime que son enfant a le droit de courir ou de crier. Je leur rappelle alors qu'ils ne sont pas seuls dans le musée et que les enfants peuvent s'exprimer, mais dans la limite du respect des autres visiteurs et de leur propre confort de visite. Il arrive que je décide de suivre de plus près une famille lorsque les parents sont intervenus plusieurs fois sans succès auprès de leur enfant. Si des problèmes surviennent à nouveau, je m'adresse directement aux enfants, mais cela toujours après avoir sensibilisé les parents.

Vous sentez-vous légitime pour le faire ?

Je me sens légitime puisque c'est mon travail, je suis payé pour cela. Mais à défaut de chercher une légitimité pour intervenir auprès de l'enfant, il semble plus adapté de s'en remettre à la personne qui a autorité sur lui afin de l'avertir du danger ou d'une interdiction qui est enfreinte par le comportement de son enfant.

Vous travaillez depuis plus de dix ans dans cet établissement, avez-vous perçu une évolution des comportements des familles ?

Oui, je vois une évolution positive : les enfants sont de moins en moins laissés à eux-mêmes. Nous remarquons clairement que les parents sont à la recherche d'un support, comme par exemple un livret-jeux, pour rendre la visite accessible à leurs enfants, car ils ne se sentent pas toujours capables d'expliquer eux-mêmes la Gaule mérovingienne par exemple. Au musée d'Archéologie nationale, un parcours pour les enfants (*via* l'installation de cartels dédiés) a été mis en place très récemment, mais il est conçu comme support des seules visites guidées menées par les conférencières de la Réunion des musées nationaux (RMN). Peu de choses sont encore développées à l'attention des familles qui viennent en visite autonome.

Le musée d'Archéologie nationale accueille beaucoup d'enfants dans différents contextes de visite. Pour vous, quelles sont les différences entre l'accueil du public scolaire, du public des centres de loisirs et du public en famille ?

Chaque public a un comportement spécifique. Pour les visiteurs adultes, le problème le plus courant est l'utilisation du téléphone portable dans le musée, pour les familles, l'enjeu est de contenir et d'intéresser les enfants. Les scolaires sont souvent là pour suivre une visite-conférence et sont donc bien encadrés, alors que les centres de loisirs, la plupart du temps en visite libre, le sont moins. Dans le cas des groupes d'enfants suivant une visite guidée, ce n'est pas la conférencière mais le professeur ou l'animateur qui est naturellement chargé de faire respecter les règles.

La bête noire des agents d'accueil et de surveillance est la visite libre, sans conférencière ni guide, par les groupes scolaires ou centres de loisirs. Les enfants peuvent être dissipés, surtout s'ils ont un questionnaire à remplir. En revanche, l'utilisation de livrets-jeux par une famille, même de quatre ou cinq enfants, ne générera jamais autant d'agitation.

Quelles recommandations pourriez-vous formuler à un agent débutant, pour assurer au mieux l'accueil et la surveillance des visiteurs en famille ?

Cela dépend du poste que l'on occupe, parmi les trois cités plus haut.

Au point d'accueil information, c'est là que nous donnons la première image que les familles auront du site. Je conseille à ce moment-là de s'adresser aux enfants : les regarder – c'est-à-dire les faire exister, leur dire bonjour – c'est-à-dire les accueillir. Il s'agit donc de les responsabiliser en leur faisant sentir qu'ils sont les bienvenus. Cela contribuera, d'une part, à s'assurer de leur bon comportement à venir et, d'autre part, à gagner les faveurs des parents qui apprécient que l'on ait considéré leurs enfants. Dans les salles, je conseillerais de toujours s'adresser à la personne

dont l'enfant reconnaît l'autorité. Les collègues qui s'obstinent et crient après les enfants n'obtiennent qu'un silence momentané dû à la surprise.

Au cours des visites accompagnées, je pense qu'il faut s'adresser aux enfants et parvenir à les intéresser en s'adaptant à leur niveau de compréhension. En parlant seulement aux adultes, l'enfant peut se sentir délaissé et donc chercher à se distraire ; là commencent les ennuis.

Je préconiserais aussi un meilleur dialogue avec le service du développement culturel. En effet, il arrive que pour répondre à la forte demande, soient programmées au même moment plusieurs visites de groupes d'enfants avec conférencières dans la même salle, avec parfois en plus un groupe en visite libre. Cela complique le travail de surveillance des agents et met les conférencières en difficulté : elles doivent parvenir à s'isoler des autres groupes dans l'espoir de se faire entendre.

Selon vous, existe-t-il un besoin de formation spécifique à l'accueil des familles ?

Pour ce qui est des musées nationaux, des formations sont organisées mais reposent sur le volontariat et les personnes qui y participent sont rares. En revanche, nous avons reçu une formation complète pour pouvoir mener les visites accompagnées, ce qui nous a permis d'être en mesure de répondre aux questions de ce type de public. Puis chaque agent a créé et mis en place sa propre visite, selon sa vision personnelle ; c'est une énorme avancée pour le personnel d'accueil qui est souvent qualifié et intéressé par l'histoire de l'art.

Partie V

Familles et autres publics : les dispositifs passerelles

Quand les enfants guident leurs parents au musée. Un dispositif des musées d'Avignon

Marie Mayot

Le programme « Au musée avec mes parents » propose à des enseignants et leurs classes un cycle de visites dont la finalité est une restitution en direction des parents au sein du musée. L'objectif est ainsi de favoriser la venue au musée de groupes familiaux par la création d'un lien avec l'enfant dans le cadre scolaire. Ce dispositif, modeste dans les moyens mis en œuvre, est cependant une proposition riche répondant aux préoccupations actuelles concernant la visite familiale des musées, et plus particulièrement le lien entre la visite scolaire et la visite en famille.

Pierre Bourdieu et la grande enquête sur le public des musées d'Art européens publiée sous le titre *L'Amour de l'art*[1] étaient bien entendu présents dans notre esprit quand nous avons imaginé ce dispositif. Cette enquête établit que les habitudes culturelles transmises par le biais de la famille sont, avec le niveau d'études et la catégorie socioprofessionnelle, un des facteurs favorisant la fréquentation des musées d'Art. Partant de ce constat, nous avons souhaité toucher, par le biais de l'école, des familles ne venant pas au musée afin de créer des habitudes familiales de pratique culturelle et d'impulser une dynamique de transmission prégnante dans le domaine qui nous préoccupe.

Si les grandes caractéristiques mises en évidence par l'étude de Bourdieu se vérifient encore aujourd'hui – la démocratisation culturelle mise en œuvre depuis plusieurs décennies semble n'avoir pas apporté les changements escomptés – il faut cependant nuancer cette analyse. En effet, la notion même de famille a évolué et la famille d'aujourd'hui n'est pas celle qu'a pu ausculter Bourdieu. Elle n'est plus exclusivement un lieu où s'effectue la reproduction sociale par la transmission de pratiques, elle est également un espace propice à la construction de l'identité de l'enfant et à son épanouissement. Ainsi des parents non visiteurs de musée peuvent être amenés à développer des pratiques de visite en s'appuyant, pour vaincre leur timidité à l'égard d'une institution perçue comme réservée à une élite, sur le bénéfice personnel et éducatif qu'ils espèrent pour leur enfant. La visite en famille légitime ainsi la venue au musée de ces parents n'ayant pas d'habitude de visite antérieure[2].

Le dispositif « Au musée avec mes parents » s'appuie sur ces constats et se propose d'être un premier contact entre les familles et le musée, espérant enclencher une relation durable.

---

1 Bourdieu P., Darbel A., *L'Amour de l'art. Les musées d'Art européens et leur public,* Éditions de Minuit, Paris, 1966.

2 Pour une synthèse sur l'acte de venir en famille au musée, voir Jonchery A., « Se rendre au musée en famille », *in La Lettre de l'OCIM*, janv.-févr. 2008, p. 4-14.

Une proposition originale du service éducatif des musées Calvet, Lapidaire et du Petit Palais à Avignon

Les musées et leur service éducatif

Une action éducative existe dans chacun des trois musées avignonnais – le musée Calvet, le Lapidaire, et le Petit Palais sans que l'on puisse parler d'un réel service éducatif des musées[3]. Cette faible dotation en personnel du service des Publics n'a pas permis une bonne connaissance du public qui fréquente ces trois lieux. Pour autant, une étude réalisée en 2008-2009[4] sur le public du musée du Petit Palais a permis de le caractériser de manière globale : « un tourisme régional et une fréquentation locale composée d'amateurs et de curieux ». Par ailleurs, une part importante de la fréquentation de ces trois musées est constituée par les groupes scolaires. Pour l'année 2012-2013, le service éducatif du musée du Petit Palais a reçu 3 562 élèves de la maternelle au lycée, et celui commun aux musées Calvet et Lapidaire en a accueilli 6 168. Ce public scolaire est composé à 70 % d'élèves de maternelle et de primaire et 65 % d'entre eux ont bénéficié de visites avec un médiateur. L'origine géographique des groupes est locale : 75 % viennent du Vaucluse dont 45 % d'Avignon.

Naissance du projet

« Au musée avec mes parents » est né d'une rencontre entre le service éducatif du musée Calvet et un enseignant désireux d'emmener plusieurs fois ses élèves au musée et de faire de ces visites un temps fort de son projet de classe. Une première réunion avec l'enseignant a permis de mettre en évidence le contexte dans lequel se situe l'école avant de dégager ensemble les axes du projet.

En périphérie de la ville et entourée par deux zones urbaines sensibles (Zus), l'école se trouve dans un périmètre concerné par un contrat urbain de cohésion sociale de l'agglomération (Cucs). Effectivement, la population de ce territoire connaît[5] un fort taux de chômage (20 %), une importante proportion de jeunes de moins de 25 ans (32,4 %) et un fort taux de non-diplômés (24,2 %). Par ailleurs, on relève un nombre important de familles monoparentales (27,7 %) et une proportion de ménages non imposés très conséquente (49,6 %). Enfin la population est en grande partie issue de l'immigration et le quartier constitue un territoire d'accueil pour les populations tziganes.

La paupérisation, sensible depuis plusieurs années, va en s'accélérant, impliquant un désengagement de plus en plus en fort des parents. Cette crise de la parentalité,

3 0,5 équivalent temps plein dans chaque établissement.

4 Caroti P., Georgieva N., *Diagnostic touristique du musée du Petit Palais*, Master 2 MCI Tourisme, Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse, 2008-2009, p. 10.

5 http://sig.ville.gouv.fr/Territoire/CS9349

dont l'enseignant avait bien conscience, est en effet un des problèmes centraux de ce quartier. Le dispositif de la politique de la ville qui existe sur ce territoire et le projet de réussite éducative (PRE), qui y est lié, ont inscrit comme axe de travail le soutien renforcé aux parents dans l'exercice de leur fonction parentale et dans leurs démarches de type social. L'objectif est de réimpliquer les parents dans la vie scolaire de leurs enfants comme dans leur vie quotidienne. En outre, les acteurs sociaux du territoire constatent un certain repli sur le quartier, voire sur la communauté : une véritable fracture existe entre ce quartier périphérique et le centre-ville d'Avignon, accentuée par la frontière physique des remparts de la ville.

Au regard de ces différents éléments de contexte, deux axes – lien avec les parents et ouverture sur la ville – sont donc rapidement apparus comme centraux dans la construction du projet de cet enseignant pour sa classe. Le service éducatif a alors proposé le dispositif « Au musée avec mes parents » mêlant apports théoriques, ateliers, travaux d'écriture et restitution aux parents.

Déroulement du cycle des visites « Au musée avec mes parents »

Au démarrage du dispositif, une ou plusieurs réunions de co-contruction sont programmées avec l'enseignant : il s'agit, comme on vient de le voir, d'appréhender le contexte dans lequel se situent les élèves et de prendre en compte à la fois le désir de l'enseignant et les projets d'école parfois déjà installés. Ces moments d'échanges débouchent sur le choix d'une ou plusieurs thématiques pour le projet, qui guident ensuite la sélection du contenu des séances. Les séances sont programmées environ une fois par mois, de manière à inscrire le projet dans la durée. Cela laisse un temps suffisant à l'enseignant pour exploiter le contenu en classe sans toutefois trop espacer les visites, ce qui serait préjudiciable à la familiarisation que ce programme entend faire naître entre l'enfant et le musée : c'est bien la qualité de la relation entre l'élève et le musée qui est privilégiée. Avec ce type de projet développé sur plusieurs séances, animées par un même médiateur tout au long du cycle, une familiarité très forte se crée entre l'élève et le musée ; de cette familiarité avec un lieu perçu comme exceptionnel naît une fierté qui va encourager les enfants à s'investir dans le dispositif.

Séance 1 : la découverte du musée

La première séance avec les enfants est pensée de façon à ce qu'ils se construisent des repères physiques (prise de conscience de l'espace dans lequel les collections sont présentées) dans le musée choisi par l'enseignant, mais aussi des repères historiques. De manière plus large, ils vont alors apprendre ce qu'est un musée. Cette première séance s'appuie sur des outils existants déjà utilisés lors des « visites découvertes » des trois musées : jeu de plateau par équipe qui propose un repérage sur plan et l'observation d'œuvres dans les différents espaces du musée Calvet, pochettes d'énigmes et d'indices au musée Lapidaire et au musée du Petit Palais.

Ce premier contact avec le musée mené dans une perspective ludique a paru le meilleur moyen de susciter l'envie de revenir et de s'impliquer dans le projet. En effet, cela va être déterminant pour la réussite de la phase finale, la visite avec les parents : le plaisir, l'envie, la fierté ressentis par l'enfant peuvent être – conjugués à d'autres facteurs abordés ci-après – des leviers pour motiver la famille à se déplacer au musée. Cette première visite, très générale, permet une appropriation globale du lieu et des collections tandis que les trois séances suivantes seront consacrées à la thématique choisie par l'enseignant.

Séances 2, 3 et 4 : l'approfondissement d'un thème

À chaque enseignant est proposée une sélection de thèmes parmi lesquels ils font un choix en fonction du niveau de leurs classes, de leur intérêt personnel pour un thème qu'ils devront développer avec leurs élèves sur une longue durée, de son adéquation avec le projet d'école, etc. Les thèmes peuvent bien sûr être adaptés ou entièrement construits autour d'un projet de classe spécifique. Ainsi pour une classe travaillant sur la ville d'Avignon, le thème du paysage – déjà proposé – a été adapté et ce sont des représentations de la ville d'Avignon vue par des artistes qui ont été retenues dans la collection pour les séances 2, 3 et 4.

La deuxième séance s'organise donc autour de la découverte du thème choisi : une sélection d'œuvres est présentée aux enfants sur le mode de la visite guidée. La découverte des œuvres sera approfondie au cours des deux séances suivantes qui autorisent le travail par petits groupes et un mode de médiation moins magistral. L'objectif de ces deux séances (n° 3 et 4) est de permettre aux élèves de s'approprier de manière personnelle les œuvres par des temps d'observation, par la pratique du dessin, des ateliers d'expression corporelle (des accessoires permettent de s'approprier les postures de différents portraits des collections), de questionnaires. Par exemple, pour mieux comprendre l'événement relaté sur le grand tableau d'Horace Vernet « Joseph Vernet dans la tempête », les élèves sont invités à mimer les postures de chaque personnage et à expliciter ainsi les sentiments ressentis par chacun.

Séance 5 : la préparation de la visite destinée aux parents

L'écriture de la visite est un moment délicat où il est nécessaire que les élèves comprennent l'enjeu d'une mise en scène du savoir qu'ils ont acquis dans les séances précédentes. Une mise en situation au début de la séance permet de leur faire ressentir l'importance du soin accordé au discours qu'ils produiront pour leurs parents. Lors de cette étape, il est fondamental de laisser les élèves s'exprimer : ce sont eux qui choisissent collégialement les œuvres qui seront présentées, et ce sont eux aussi qui produisent les textes, soit en les écrivant eux-mêmes, soit pour les scripteurs débutants (maternelle, cours préparatoire) par le biais de l'oral retranscrit par le médiateur. Ces textes produits directement devant les œuvres, font ensuite l'objet de plusieurs allers-retours entre le service éducatif et la classe (enseignant et élèves) afin d'aboutir aux textes définitifs. Les corrections suggérées par le service éducatif portent essentiellement sur les attributions, les dates,

les éléments factuels en somme, et en aucun cas sur les impressions et sentiments que les œuvres ont fait naître chez les élèves.

Séance 6 : la répétition

La dernière séance est la répétition de la visite pour les parents, celle-ci se déroulant le soir même ou peu de jours après. La première partie de la séance est consacrée à des exercices destinés à prendre conscience que l'on ne parle pas à un groupe comme on discute avec ses camarades, que l'on doit faire attention à son placement par rapport au groupe et à l'œuvre, de l'importance d'être audible par l'ensemble du public. Durant un second temps, les élèves simulent la visite, depuis l'accueil des parents à l'entrée du musée jusqu'aux remerciements finaux ; chaque groupe se met en situation devant ses camarades qui sont chargés de repérer les éléments à améliorer : clarté des gestes indiquant des détails à observer, positionnement face au public, niveau sonore. Cette implication des enfants dans les améliorations à apporter à la visite réalisée par leurs camarades les aide également pour ajuster leur propre prestation. Cette séance se déroule dans une ambiance très bienveillante : en effet, chacun a à cœur la réussite de la visite avec les parents, un objectif commun qui, dans certaines classes, a été important pour la cohésion du groupe-classe bien au-delà du projet.

La visite avec les parents

À la suite de la répétition, les élèves reviennent donc au musée après l'école pour le faire découvrir à leurs parents. De nombreuses discussions ont été nécessaires afin de déterminer le meilleur moment pour programmer cette visite des parents en tenant compte à la fois des contraintes horaires des musées, des rythmes de la vie familiale et du rythme scolaire. Ainsi une visite à 17 h 30 est apparue comme un compromis acceptable. L'idée d'une visite le week-end nous a au contraire paru trop déconnectée du rythme scolaire pour susciter l'adhésion des familles. Elle n'a cependant pas été testée.

Après une introduction par l'enseignant ou par le médiateur du service éducatif rappelant rapidement le cadre de cette visite proposée aux parents, les enfants prennent en main le groupe : présentation du thème et du déroulement de la visite, parcours dans les salles, remerciements et retour à l'accueil du musée. À la fin de la visite guidée et lorsque le musée est encore ouvert (ce qui n'est pas toujours possible en raison des contraintes horaires et de personnel de chacun des musées), les enfants poursuivent de manière très spontanée la visite en continuant à montrer à leur famille les espaces et les œuvres qui les ont le plus marqués.

Bilan, atouts et défis

Même si une évaluation formelle du projet n'a pas encore été réalisée à ce jour, nous pouvons cependant faire un premier bilan de l'expérience. Lors de la première

édition, les retours positifs des élèves, des parents et de l'enseignant ont encouragé les autres classes de l'école à poursuivre l'expérience. Ce sont ainsi toutes les classes de l'école qui ont participé à ce projet l'année suivante. Depuis, le dispositif est proposé dans le programme annuel du service éducatif à toutes les classes qui le souhaitent et le fait que la même personne soit chargée des trois lieux a facilité son extension aux musées Lapidaire et du Petit Palais. Le bilan de la participation au projet « Au musée avec mes parents » montre qu'après la participation d'une seule classe la première année (2008-2009), six classes ont suivi le projet les deux années suivantes. En 2011-2012, la vacance du poste de médiateur n'a pas permis la tenue du projet, et a entraîné, pour les deux années suivantes (2012-2013 et 2013-2014) une chute du nombre d'inscrits à deux classes seulement.

La double valorisation : un atout majeur

L'atout majeur du programme réside dans la double valorisation qu'il propose : valorisation individuelle des élèves d'abord et valorisation de leur famille par rebond. Grâce aux visites répétées, les élèves acquièrent une familiarité avec le musée qui leur permet de s'y sentir à l'aise et de s'impliquer pleinement dans le projet ; nous avons ainsi entendu à plusieurs reprises dans la bouche des enfants : « Merci d'être venus dans notre musée ! » Certains élèves en difficulté scolaire au cours de l'année se sont révélés le jour de la visite en connaissant non seulement parfaitement leur texte mais aussi une partie de celui de leurs camarades. Devenus détenteurs d'un savoir que leurs parents ne maîtrisent pas, ils prennent plaisir à faire découvrir ce lieu en montrant des œuvres qu'ils ont choisies, en utilisant des textes qu'ils ont écrits avec leurs propres mots. Les familles sont, elles aussi, valorisées par ce programme. La fierté des parents suivant leurs enfants dans le musée est évidente à chaque édition et pour certains ce n'est pas rien de voir leur enfant prendre la parole en public dans un lieu encore considéré comme élitiste ou du moins intimidant. L'éventuelle ouverture du musée en dehors des horaires habituels pour permettre aux parents qui travaillent de se rendre disponibles est aussi un facteur qui accentue le sentiment de moments privilégiés que tous, élèves, familles et musée, partagent. C'est enfin un projet structurant pour le musée qui travaille ainsi de manière active à créer des liens entre les quartiers périphériques et le cœur historique de la ville, à rencontrer de nouveaux publics en visant leur fidélisation.

Un défi de taille : rendre le musée familier

Pour autant, la réussite de ce dispositif reposant sur la venue au musée des familles n'est pas assurée. Souvent, c'est l'engagement de l'enseignant dans ce programme qui fait la différence : un simple mot dans le cahier de liaison ne suffit pas. Dès lors que les enseignants mettent en place des actions incitant les parents à se mobiliser, les résultats sont satisfaisants et jusqu'à 80 % de familles sont représentées. Le soin porté à l'invitation est essentiel : invitation réalisée en classe par les enfants, invitation plus institutionnelle valorisante pour les participants, rendez-vous commun à l'école avant de se rendre au musée, mise en place d'un système de covoiturage ou encore départ en transport en commun avec prise en charge

financière des tickets de bus par le musée. Ces dernières propositions sont à double titre intéressantes : elles permettent également de rassurer les familles – parfois peu familières du centre-ville où se situent les trois musées – quant au trajet à effectuer (pour certains c'est un long voyage logistique aussi bien que symbolique) et à l'arrivée au musée, qui peut effrayer.

La communication autour de l'invitation au musée s'avère fondamentale pour la réussite du projet, qui peut s'évaluer au nombre de familles venues au musée pour cette visite un peu particulière. De manière générale, les invitations doivent être à la fois valorisantes pour les enfants et les familles et rassurantes, c'est-à-dire donner toutes les informations nécessaires pour se rendre facilement au musée. Pour les enfants investis dans le dispositif et qui n'ont pas pu revenir au musée avec leur famille, la frustration et la tristesse ont parfois été très importantes. Il est donc essentiel de mettre tout en œuvre pour désamorcer les craintes des parents.

Évaluer la fidélisation ?

Un des objectifs de ce dispositif est de créer des habitudes de visite chez des parents non-visiteurs de musée. Mais comment évaluer précisément l'impact de ce programme : les familles reviennent-elles ? Comment les identifier quand on espère créer des pratiques de visite libre ? Ces contacts répétés avec le musée génèrent-ils des habitudes de fréquentation qui se poursuivront éventuellement tout au long de leur vie ? Est-on sûr que ces familles ne seraient pas venues sans le déclencheur de la visite avec les enfants dans le cadre scolaire ou bien ne reviennent que les quelques familles déjà familières de ce type de pratiques culturelles ? Bien des questions auxquelles il est difficile d'apporter des réponses tranchées. La mobilisation des enseignants et le contexte rassurant du groupe de l'école aboutissent généralement à une bonne participation des familles. Le retour en famille dans le cadre du projet est encadré, guidé et se déroule dans un contexte scolaire. Cependant ce n'est pas le contexte habituel de la visite de musée. Comment aider ces familles de nouveaux visiteurs à se sentir à l'aise, à se construire des repères ? Comment passer de la visite encadrée à la visite libre spontanée ?

Transformer l'essai

De manière empirique (enfants reconnus par des gardiens, dans les salles ou à l'extérieur du musée), nous savons que des familles reviennent au musée après la fin du projet. Il s'agit maintenant de tenter de formaliser ce retour et de mettre en place des dispositifs pour que cette rencontre entre la famille et le musée initiée par l'école se poursuive de manière autonome. Cette année, les élèves d'une des classes particulièrement investies ont été invités à revenir au moment de la Nuit des musées avec mise à disposition privilégiée d'un livret-jeu et rendez-vous donné devant le musée par l'enseignante. Les familles sont bien revenues mais peut-être était-ce parce qu'elles n'ont pas eu à s'affranchir du cadre scolaire rassurant.

Le musée du Petit Palais envisage la mise en place d'un système de contremarque pour que toutes les familles puissent revenir gratuitement. Il s'agirait aussi de mieux communiquer sur la gratuité d'accès accordée le dimanche aux Avignonnais dans

les musées municipaux et dans quelques monuments d'Avignon, dispositif peu connu des Avignonnais eux-mêmes.

Un autre enjeu pour le service éducatif des musées Calvet, Lapidaire et du Petit Palais est bien évidemment de développer la participation des classes à ce projet. Pour cela, une communication spécifique et ciblée en direction des établissements scolaires de la ville qui pourraient être intéressés par ce travail touchant à la parentalité a été développée. La configuration en termes de ressources humaines du service mais surtout nos convictions nous poussent à privilégier une approche qualitative pour les activités du service éducatif, en prise avec les préoccupations sociétales contemporaines et ouvertes sur l'ensemble de la population de la ville.

Conclusion

Le programme « Au musée avec mes parents » résulte, non d'une réflexion préalable sur un dispositif propre à développer la pratique de visite des familles *via* l'institution scolaire, mais d'une expérience de terrain co-construite par les acteurs – médiateur muséal et enseignant. C'est en s'attachant à valoriser les familles à travers la place symbolique donnée à l'élève que l'opération crée un premier contact rassurant et convivial entre des familles venant de quartiers défavorisés, et un établissement culturel du centre-ville dont ils franchissent les portes bien souvent pour la première fois. Il reste aujourd'hui à prolonger cette première étape en élargissant le dispositif à l'échelle de la ville et à inventer des démarches propres à inciter ces familles à revenir au musée en dehors de ce cadre scolaire.

Résumé

Le programme « Au musée avec mes parents » proposé par le service éducatif des musées Calvet, Lapidaire et du Petit Palais à Avignon a pour objectif d'attirer au musée des groupes familiaux *via* l'enfant, par la création d'une passerelle avec le cadre scolaire. Les différentes étapes de mise en œuvre du programme permettent de comprendre les incontournables de ce type de médiation afin de répondre aux enjeux de démocratisation culturelle portés par ces dispositifs.

Les Ateliers nomades du musée du Quai Branly

Mathilde Jomain

Introduction

La démocratisation de la culture est un axe central de la politique des publics du musée du Quai Branly depuis son ouverture. Ainsi, le décret du 9 décembre 2004 indique-t-il, en son article 2, que « [le musée] assure […] l'accueil du public le plus large, en développe la fréquentation, favorise la connaissance de ses collections, conçoit et met en œuvre des actions d'éducation et de diffusion visant à assurer l'égal accès de tous à la culture ». Dès lors, comment traduire opérationnellement cet objectif d'accessibilité de l'institution muséale et de diversification des publics ?

Une conviction anime le musée et ses équipes : c'est en se déplaçant vers les nouveaux publics, en allant au-devant d'eux pour leur suggérer ce qu'ils pourraient découvrir au musée s'ils y venaient, en organisant leur venue physique et en les accompagnant sur place, que le sentiment de distance ou d'illégitimité vis-à-vis de la structure muséale pourra être atténué.

En mai 2011, dans le cadre d'un partenariat avec la Ville de Montreuil, le musée du Quai Branly s'est projeté hors-les-murs en donnant rendez-vous aux Montreuillois dans différents lieux de leur ville (un marché, un square, une fête de quartier) au cours de trois week-ends d'activités. En écho à l'exposition Dogon présentée au musée, le public a été invité à participer à des ateliers autour des signes Dogon, à assister à des performances dansées, des présentations de reproductions d'œuvres du musée, des animations contées, des séances de pose dans un studio photo numérique ambulant… Fatoumata Diabaté, photographe malienne, a réalisé un reportage photographique à Montreuil, qu'elle a ensuite exposé. Ces événements ont été complétés par une programmation live (en direct) dans les cafés de proximité, partenaires du projet ainsi que par la présence d'un traiteur malien pour la dimension culinaire de la culture. Le succès de cette opération a révélé la pertinence de l'action menée : sur les 2 100 personnes ayant participé à l'opération, 1 100 sont ensuite venues au musée, soit un taux de conversion rarissime de plus de 50 %.

L'opération a mis en lumière le fait que la pleine atteinte des objectifs de diversification du public nécessitait un travail préparatoire de sensibilisation et de mobilisation des relais locaux encore plus significatif et sur une plus longue période. Il convenait pour cela de s'ancrer encore plus durablement dans un territoire, d'interroger ses habitants et de créer des liens solides avec le tissu associatif local et les relais de diasporas. Le musée devait enfin construire un discours qui s'adresse à tous, sans aucune distinction.

Aussi, le musée du Quai Branly a décidé de pérenniser ses actions hors-les-murs en créant les « Ateliers nomades ». Ce dispositif s'est fixé quatre objectifs : toucher

un nouveau public peu familier des institutions muséales ; présenter la variété de l'offre culturelle proposée par le musée du Quai Branly dans différents lieux des villes partenaires ; insister sur la facilité et l'accessibilité de l'offre du musée ; inciter à la visite au musée.

Les Ateliers nomades : un outil de diversification des publics

Diversifier le public du musée et toucher le « non-public »

Les Ateliers nomades ont pour but de toucher un public éloigné de la culture pour des raisons sociales, culturelles, matérielles ou géographiques. Ils visent à combattre les préjugés sur les établissements culturels souvent perçus comme élitistes et à démocratiser l'accès à la culture. À ce titre, leurs cibles prioritaires sont les jeunes de moins de 25 ans, les familles, les élèves, les publics de relais associatifs. Il s'agit d'aller au-devant de ces publics et d'imaginer des actions de médiation qui puissent investir certains de leurs lieux de vie. Le musée propose des itinérances, longues de deux semaines à un mois, propices à fédérer un large public avec une alternance entre des activités très accessibles, d'autres plus spécialisées, et des moments festifs de performances et d'animations artistiques pour tous.

Les Ateliers nomades éveillent la curiosité du public en explorant des thèmes qui font l'actualité et qui sont constitutifs de l'identité du musée du Quai Branly : la découverte d'autres cultures, d'autres modes de pensée, d'autres univers formels, l'échange, le dialogue, le développement durable, par exemple. Des actions de préfiguration en amont de l'itinérance amorcent la découverte du musée, de ses collections et activités, tout en s'insérant dans des programmations et événements locaux. Il peut s'agir de performances, de conférences, d'activités au sein des différentes structures culturelles…

Pendant l'itinérance, les ateliers pour les enfants et les familles sont complétés par des soirées festives, des contes et des conférences ethnologiques conviviales. Les œuvres originales de la collection sont présentées au public par les professionnels du musée qui les connaissent le mieux. Dans le but de faire découvrir les coulisses du musée, voire d'éveiller des vocations, les différents métiers qui font l'institution sont également mis à l'honneur. La part belle est laissée aux échanges, aux activités participatives, aux spectacles et à la dimension festive de la culture.

Les Ateliers nomades permettent enfin de faire venir au musée de nouveaux publics grâce à un système de navettes gratuites.

Le rôle prépondérant des partenaires et relais locaux

Pour atteindre des publics non captifs, parfois éloignés de la culture, les relais locaux jouent un rôle essentiel. Les habitants sont aussi le public des collectivités partenaires. Leur venue au musée du Quai Branly se fait essentiellement le week-end par le biais de groupes de visiteurs préconstitués localement par ces relais, et grâce

à un système d'invitations. Un pan entier de l'offre culturelle est élaboré avec ces diverses structures locales publiques ou privées, afin d'impliquer les habitants dans le projet et pour que les pratiques artistiques amateurs occupent une large place dans la programmation de l'itinérance. Il peut s'agir de médiathèques, de théâtres ou lieux de diffusion du spectacle vivant, d'associations de pratiques amateurs, de maisons de quartiers, de centres sociaux, ou encore de transporteurs locaux…

Typologie des lieux d'accueil pressentis

Les Ateliers nomades s'établissent en priorité dans des collectivités d'Île-de-France afin de faciliter le lien avec le musée. En privilégiant des territoires présentant une grande mixité socioculturelle, les Ateliers nomades ancrent le projet dans une dimension locale en cherchant à fédérer les habitants. Le projet cible des quartiers ou municipalités dans lesquels vivent des personnes ayant des liens avec un des pays représentés dans les collections du musée. Il privilégie des collectivités possédant un réseau actif d'associations, de centres de loisirs et de maisons de quartier sur lesquels s'appuyer pour favoriser l'appropriation du projet au niveau local, pour mobiliser des artistes et animateurs du territoire et pour prospecter un large public (par exemple les parents par l'intermédiaire des enfants qui fréquentent les centres de loisirs et les écoles et qui jouent le rôle d'un public prescripteur).

La programmation des Ateliers nomades à Cergy-Pontoise : une fenêtre sur le musée du Quai Branly

Ville nouvelle de 200 000 habitants dont 30 % ont moins de 20 ans et comprenant pas moins de 120 nationalités, Cergy-Pontoise se présentait comme un terrain idéal d'expérimentation du dispositif. Les Ateliers nomades à Cergy-Pontoise ont proposé une offre accessible aux enfants et aux familles ainsi qu'une offre dirigée vers des publics plus avertis. Le mois de mai 2013 a été ponctué par cinq week-ends événementiels et des projets de terrain ont été mis en place, en lien avec différents partenaires locaux.

Des actions de préfiguration pour annoncer l'itinérance

En amont de l'itinérance, deux kits pédagogiques ont été diffusés dans les écoles, les bibliothèques et les médiathèques de l'agglomération. Une intervention artistique lors de la Nuit blanche ainsi qu'une conférence ont précédé la venue des Ateliers nomades.

a – Le premier kit pédagogique, « La Boîte à voyages », a été expérimenté dans l'agglomération de Cergy-Pontoise. Le kit se présente sur une clef USB dans laquelle sont réunies des informations sur les œuvres du musée et des pistes d'activités à mener en classe, du cycle 3 (CE2) au collège (3e). L'objectif de ces activités est

de découvrir une sélection d'œuvres des collections du musée du Quai Branly et d'initier les élèves aux enjeux et aux contraintes des métiers du musée.

b – Le second kit, « Le Musée en musique », fait découvrir de manière originale et ludique la collection des instruments de musique du musée du Quai Branly. Chaque mallette itinérante comporte : des smartphones NFC (*Near Field Communication*) contenant l'application « musée en musique », des supports intelligents tels que des fiches découvertes équipées de puces RFID *(Radio Frequency IDentification)* permettant d'accéder à des contenus audio, vidéo ou photographiques, des cartes-instruments et un plateau de jeu géant. Pour prolonger le jeu, des cartes géographiques et des fiches d'aide à l'utilisation ont aussi été créées.

c – Lors de la Nuit blanche le 6 octobre 2012, une installation artistique de Renaud-Auguste Dormeuil a été présentée sur l'esplanade de la gare de RER Cergy-Préfecture. L'artiste, qui quelques mois plus tôt avait proposé au musée une expérience approchante, a invité le public à se projeter, *via* des bougies, dans le futur et notamment dans le ciel du 12 décembre 2067, en référence à la venue d'André Malraux à Cergy le 12 décembre 1967.

d – Enfin, Claude Baudez, directeur de recherche honoraire au Centre national de la recherche scientifique (CNRS), est intervenu dans le cadre du cycle de conférences-débats à l'université de Cergy-Pontoise ; il a abordé le thème de l'autosacrifice en Mésoamérique précolombienne.

Les temps forts du mois de mai : une programmation récurrente, des événements et des projets de terrain

Du 4 mai au 2 juin 2013, des rendez-vous ont été proposés aux Cergypontains les mercredis, samedis et dimanches. Le musée du Quai Branly a ainsi été dévoilé comme un lieu de découvertes exposant des œuvres issues des quatre continents : Asie, Afrique, Amériques, Océanie. Toutes les activités proposées étaient gratuites. Chaque dimanche, des navettes gratuites en direction du musée du Quai Branly étaient mises à disposition des Cergypontains. Leur retour était également assuré par ces navettes.

Chaque samedi, une œuvre originale, issue des aires de civilisation représentées au musée – toiles aborigènes contemporaines, bronze d'Inde, coiffe de plumes d'Amazonie, voiles du Moyen-Orient –, a été présentée sur place par un conservateur. Ce fut également l'occasion de découvrir la richesse des métiers du musée : d'autres professionnels du département du Patrimoine et des Collections (régisseurs, restaurateurs ou socleurs) ont ainsi évoqué leur travail et les enjeux de leurs métiers, permettant une approche vivante des collections et des coulisses du musée.

Quatre ateliers de pratiques artistiques ont été proposés à la fois aux familles et aux scolaires à Cergy-Pontoise. Ils offraient la possibilité aux participants de peindre des œuvres à la manière des Aborigènes d'Australie en découvrant le sens de leurs signes et symboles, ou de façonner des objets de protection après avoir étudié les masques Kwele du Congo et entendu un récit initiatique sur leurs secrets. Un atelier initiait à la technique japonaise traditionnelle de l'Origami tandis qu'un

autre proposait aux participants de devenir apprentis archéologues le temps d'une fouille fictive autour de la découverte d'une momie du Pérou.

Chaque samedi, des « apéros ethnos » ont proposé des conférences relatives à l'anthropologie et à l'ethnologie suivies de dégustations de cuisines du monde. Élaborés par le département de la recherche et de l'enseignement du musée du Quai Branly et présentés par des chercheurs ou des personnalités de renom, ces « apéros ethnos » furent des moments mêlant connaissance et convivialité. Des conférences ont associé un danseur et chorégraphe (Philippe Découflé), une philosophe (Catherine Clément) mais aussi un anthropologue (Maurice Godelier).

Toujours dans l'idée de montrer la variété de la palette de l'offre culturelle du musée, un atelier conçu par le salon de lecture Jacques Kerchache du musée du Quai Branly avec l'association Percevoir a été présenté dans les différentes médiathèques de l'agglomération. Accessible aux personnes aveugles et malvoyantes, il proposait de découvrir par le toucher et l'écoute des objets fac-similés des collections.

Le « marché des contes » et les séances contées ont permis aux habitants de découvrir des histoires venues des quatre coins du monde et d'appréhender la richesse du patrimoine immatériel des différentes cultures. Des conteurs du musée se sont rendus sur les marchés de l'agglomération alors que les mercredis, le public était invité à des séances autour du conte au musée de l'Éducation de Saint-Ouen-l'Aumône.

« Pangée », une installation sonore originale consacrée à la collection des instruments de musique du Quai Branly et basée sur les fonds d'enregistrements de la médiathèque du musée, a été développée par le collectif artistique MU[6]. Équipés d'un casque audio géolocalisé, les visiteurs ont pu déambuler sous les arbres d'une place de Cergy en créant librement leurs parcours musicaux, la variété des productions musicales des quatre continents étant reproduite virtuellement au cœur de l'espace urbain.

Des événements uniques ont également été organisés, par exemple une soirée festive inaugurale qui invitait le public à découvrir la richesse de la création artistique dans le monde entier : Flashmob haka, conteurs, danse traditionnelle bolivienne, démonstrations d'origami, concert. À l'occasion de ce lancement, l'artiste Julien « Seth » Malland a créé avec la participation du public une vaste fresque murale qui a été, par la suite, affichée sur une place de Cergy et qui sera amenée à rejoindre un autre lieu public sur le territoire de l'agglomération comme témoignage durable du partenariat.

Des comédiens et des musiciens ont proposé, à la bibliothèque de Pontoise, comme ils l'avaient déjà fait au Salon de lecture du musée, une découverte de Tombouctou en musique, en s'appuyant sur des manuscrits, des chroniques de la ville, des poèmes et des récits de voyages.

Parmi les autres événements, une soirée de cinéma en plein air (projection d'une sélection de courts métrages), une soirée dédiée aux pratiques amateurs, une « Sieste nomade », déclinaison originale du festival toulousain « Les siestes électroniques » habituellement programmée au musée ont été proposées. Pour ce faire,

6 http://www.mu.asso.fr/

la médiathèque du musée du Quai Branly a ouvert ses collections audio offrant aux DJs la possibilité de mixer des sons provenant du monde entier.

Enfin, un jardin planétaire éphémère constitué de quatre ensembles de végétaux représentatifs des quatre continents a été installé et a fait office de point d'information des Ateliers nomades près de la gare RER de Cergy-Préfecture.

Les Ateliers nomades ont également mis en place des projets de terrain en lien avec des partenaires locaux. Ainsi, deux projets ont été menés par l'Atelier de restitution du patrimoine et de l'ethnologie (Arpe) : pour le premier, à partir de leur histoire et par le biais de la photographie, des élèves du collège de Vauréal ont réalisé une suite de portraits avant de participer à un atelier sur la photographie au musée. Le second projet, appelé « Objets totems », a invité sept femmes à choisir un objet de la vie quotidienne représentatif de leur parcours, ayant une valeur d'usage et affective. Ces femmes, ainsi que leur entourage, ont participé à une visite au musée autour d'objets des collections en rapport avec leurs objets personnels (rapport thématique ou formel). Le passage de la mémoire individuelle à la mémoire collective a permis d'établir un dialogue entre l'individu et le groupe, entre le passé et le présent, entre les différentes cultures.

Enfin, par son projet dans les maisons de quartier d'Éragny, l'artiste Mehdi Aouaichia a questionné le rapport aux épices dans notre société contemporaine de différentes manières : conversations, cuisine et repas chez les habitants.

Le prolongement des Ateliers nomades à Cergy-Pontoise après l'itinérance

Après cette période de préfiguration et après ce mois de mai riche en propositions d'activités et d'événements, les Ateliers nomades se sont prolongés à Cergy-Pontoise tout au long de la saison 2013-2014. À ce titre, l'artiste calligraphe Abdallah Akar originaire de Cergy-Pontoise et qui avait participé aux Ateliers nomades s'est rendu au musée du Quai Branly dans le cadre des séances dédiées aux pratiques amateurs. Le kit « Musée en musique » a également navigué d'un établissement cergypontain à l'autre pendant tout l'été. Enfin, des navettes en direction du musée ont fonctionné tout au long de la saison 2013-2014 selon les temps forts de la programmation. Une journée des centres de loisirs rassemblant 400 enfants a également été organisée et cent visites guidées ou contées au musée ont été proposées aux classes de l'agglomération.

Bilan et évaluation des Ateliers nomades

Un succès en termes de fréquentation

Lors de la conception du projet des Ateliers nomades, une approche très qualitative avait été privilégiée reposant sur des activités de petite jauge, conviviales, limitant de fait la fréquentation globale. Toutefois, l'offre culturelle riche et variée dans sa nature tout comme dans son implantation géographique au sein de

l'agglomération, a permis de toucher un public très large puisque plus de 6 100 personnes ont participé aux Ateliers nomades. Les ateliers artistiques pour les familles et les scolaires ont rencontré un très vif succès tout comme la soirée de lancement. Enfin, les conférences et présentations d'œuvres ont rassemblé plus de 1 100 personnes. D'une manière générale, les activités à jauge ont quasiment toutes été remplies à 100 %.

Un public peu habitué des musées et enthousiaste

Une étude de public a été réalisée pendant une partie de la programmation des Ateliers nomades. À la fois quantitative (401 questionnaires recueillis) et qualitative (trente-six entretiens menés), elle avait pour objectif de mieux connaître le public des Ateliers nomades : typologie, lien avec les musées, éléments déclencheurs de participation, bénéfices retirés, perception du musée du Quai Branly.

Un premier fait saillant et précédemment évoqué est la fidélisation des publics, véritable signe de satisfaction. Les participants aux ateliers en famille sont 53 % à avoir participé à un autre événement de la programmation au jour de leur réponse et 43 % à déclarer avoir l'intention d'assister à une autre activité.

Par ailleurs, les Ateliers nomades sont parvenus à drainer des publics de proximité : deux tiers des participants interrogés (67 %) résident dans la communauté d'agglomération de Cergy-Pontoise, et 25 % sont issus de communes proches, du département du Val-d'Oise ou de celui des Yvelines. Seulement 5 % des répondants viennent des autres départements limitrophes du Val-d'Oise (notamment l'Oise, les Hauts-de-Seine et la Seine-Saint-Denis) et 2 % vivent à Paris.

Les publics interrogés par questionnaire sont d'âges divers. Un quart (27 %) a moins de 35 ans qui se déclinent en : 11 % de moins de 25 ans (tranche sous-représentée dans l'enquête car le questionnaire n'était pas distribué aux jeunes âgés de moins de 15 ans) et 16 % de 25-35 ans. En conséquence, 60 % sont âgés de 46 à 65 ans et 13 % ont plus de 65 ans. Le public des jeunes est, donc, assez peu représenté. Ce sont davantage les enfants et les seniors qui ont participé aux activités des Ateliers nomades. Ces chiffres restent à relativiser dans la mesure où la soirée inaugurale, la sieste nomade et la projection de cinéma en plein air, qui ont attiré un public plus jeune, n'ont pas été intégrées à l'enquête.

Les Ateliers nomades ont également attiré un public qui ne connaît pas le musée du Quai Branly : près de 40 % des personnes interrogées ne sont jamais venues au musée du Quai Branly voire n'en ont jamais entendu parler (pour 4 % d'entre eux). 20 % des visiteurs ne se souviennent pas de leur dernière visite dans un musée. Ces 40 % sont, en moyenne, des personnes beaucoup moins diplômées et globalement plus jeunes que le reste du public des Ateliers nomades. De plus, les ouvriers et employés sont proportionnellement plus présents que le public traditionnel des musées à avoir suivi la programmation des Ateliers nomades (20 % contre 12 % dans les musées)[7]. Les Ateliers nomades ont donc bien permis de toucher un public sous-représenté au musée du Quai Branly.

7 Ministère de la Culture et de la Communication, enquête « À l'écoute des visiteurs », 2012.

Pour 78 % des participants, les Ateliers nomades constituent une occasion de sortie conviviale. L'étude fait par ailleurs ressortir les choix des thématiques et les facilités d'accès (géographique et tarifaire) comme facteurs déterminants dans la décision de participer à l'une ou l'autre des activités. Les objectifs d'accessibilité, d'ouverture culturelle et au monde ont bien été perçus par le public.

On remarque une très grande satisfaction du public liée à la participation aux Ateliers nomades. La note moyenne de 8,74 sur dix a été attribuée et 34 % des personnes interrogées donnent aux Ateliers nomades la note de dix sur dix. Cette satisfaction élevée témoigne des apports culturels de l'événement mais également des apports sociaux (notamment la convivialité). Le public des Ateliers nomades indique également à 90 % qu'il se rendra au musée à l'issue de l'opération. 25 % des participants indiquent par ailleurs que leur regard sur le musée a évolué grâce à l'opération et qu'ils le considèrent, après cette rencontre, comme un lieu plus accessible et ouvert. Les autres répondants (75 %) ressentaient déjà au préalable cette accessibilité. Enfin, l'étude a montré qu'au sein de certaines familles, l'enjeu de transmission réside moins dans la redécouverte d'éventuelles racines culturelles que dans la rencontre avec l'Autre, l'Ailleurs.

Une première expérience riche en enseignements

Les Ateliers nomades à Cergy-Pontoise ont reçu un accueil très chaleureux. L'itinérance d'un mois s'est déroulée dans une ambiance festive et l'offre culturelle proposée a rencontré un public dense. Les différents intervenants ont tous su s'adapter aux publics, ce qui a largement contribué au bon déroulement du projet. De même, les structures culturelles à Cergy-Pontoise ont collaboré de manière efficace avec les référents du projet et ont veillé au bon accueil du public et des intervenants. La mise en place du projet n'aurait pas été possible sans la très étroite collaboration de la communauté d'agglomération de Cergy-Pontoise (co-construction de la programmation, participation au financement, mise à disposition d'infrastructures, de personnel et de matériel) ni sans la participation de mécènes.

Les Ateliers artistiques en famille étaient tous complets. Cette forte fréquentation a pu être facilitée par un système de réservations permettant d'assurer des niveaux de participation satisfaisants. Le public (individuel ou en groupe) pouvait réserver gratuitement par mail, par téléphone ou en se présentant à l'Hôtel d'agglomération. Des créneaux ont été réservés pour des maisons de quartiers ou encore des foyers. Dans ces lieux se trouve un public qui ne fréquente que très peu les musées : ce système de réservation a ainsi permis d'atteindre un public plus éloigné de la culture, conformément à l'objectif de démocratisation culturelle poursuivi par le musée du Quai Branly.

À l'avenir, il s'agira de cibler davantage ces publics en se dirigeant encore plus vers les structures sociales et des associations locales des villes.

Un besoin en médiation complémentaire s'est fait sentir pour certaines activités comme les marchés des contes ou l'expérience sonore Pangée. En effet, l'offre culturelle était de qualité mais gagnera, à l'avenir, à être mieux accompagnée par des médiateurs culturels afin d'attirer un plus large public et de faciliter la compréhension des dispositifs.

Cependant, afin de développer encore la fréquentation des jeunes pour les futures itinérances, il conviendra sans doute de favoriser le partenariat avec les structures prenant en charge ce public. Il pourrait également être intéressant de privilégier des activités prisées par le public jeune telles que celles consacrées à la musique. Pour la prochaine itinérance des Ateliers nomades, seront privilégiés des projets de terrain, comme la résidence de l'artiste Medhi Aouaichia qui a établi un réel lien et une proximité réelle avec le public et s'est intégré parfaitement au territoire abordé.

Conclusion

La première expérience des Ateliers nomades s'est avérée très concluante : la fréquentation et la satisfaction du public étaient au rendez-vous et les activités ont touché un public qui ne connaissait pas toujours le musée tout en lui donnant envie de le découvrir. D'après l'étude de public, les Ateliers nomades ont permis de faire évoluer l'image du musée vers plus d'ouverture, d'accessibilité et de proximité.

La prochaine itinérance a lieu dans les villes de Clichy-sous-Bois et Montfermeil dès l'automne 2014 avec un partenariat s'inscrivant sur une durée de deux ans. De nouveaux défis s'annoncent : la population résidant en zone urbaine sensible (Zus) y est l'une des plus importantes de France (46 % de la population) et le chômage des jeunes y est particulièrement élevé (37 % des 15-24 ans)[8] avec un très fort taux de jeunes d'origine étrangère. Il s'agit donc de toucher une population fragilisée, et bénéficiant de peu d'équipements collectifs (ni piscine, ni cinéma par exemple), avec une variété du spectre socioculturel bien moindre qu'à Cergy-Pontoise. Dans cette optique, les relais associatifs et scolaires constituent plus que jamais des portes d'entrée privilégiées pour concrétiser l'ambition de démocratisation portée par les Ateliers nomades à travers les projets culturels qu'ils proposent.

Résumé

Le musée du Quai Branly a créé un dispositif d'action hors-les-murs appelé « Les Ateliers nomades », en direction des publics qui n'ont pas eu l'opportunité de visiter le musée.

Les Ateliers nomades permettent de présenter la variété de l'offre culturelle proposée par le musée, notamment à travers des ateliers, conférences et présentations d'œuvres originales qui se tiennent dans des institutions locales et visent à inciter le public à se rendre, par la suite, au musée.

La première itinérance a eu lieu en mai 2013 à Cergy-Pontoise. Les résultats et enseignements sont prometteurs en vue de la deuxième itinérance qui a eu lieu en novembre 2014 à Clichy-sous-Bois et Montfermeil.

8 Source : INSEE/Politique de la ville, 1999.

Présentation des auteurs

Sophie Biraud

Actuellement conseillère Action culturelle à la direction régionale des Affaires culturelles Auvergne Rhône-Alpes, Sophie Biraud a été pendant trois ans chargée de mission pour l'éducation artistique et culturelle au département de la Politique des publics de la direction générale des Patrimoines du ministère de la Culture et de la Communication. Elle a copiloté avec Anne Jonchery un séminaire sur la médiation des patrimoines pour les familles, à destination des services des publics des musées et monuments nationaux. Elle a également organisé différentes formations relatives aux publics.

Titulaire d'un DESS de stratégie du développement culturel et après des études d'histoire de l'art et d'arts plastiques, Sophie Biraud a été responsable de programmes culturels (résidences artistiques, éducation à l'image) pendant cinq ans dans le secteur associatif.

sophie. biraud@culture. gouv. fr

Benoît Céroux

Benoît Céroux est sociologue au département de l'Animation de la recherche de la Caisse nationale des allocations familiales et chercheur associé au Cerlis (UMR CNRS 8070, Université Paris-Descartes, Sorbonne Paris Cité, Faculté des Sciences humaines et sociales, Paris, France). Il est particulièrement chargé des études concernant, d'une part, les configurations familiales et, d'autre part, celles ayant trait aux loisirs des adolescents et des familles. Il a notamment publié : Céroux B., « Paternité au quotidien et résidence alternée », *Politiques sociales et familiales*, n° 117, 2014, Dossier « La résidence alternée », p. 17-28.; Céroux B., « Politiques de conciliation et prestations familiales », *Politiques sociales et familiales*, n° 103, 2011, p. 92-98 ; Eidelman J. et Céroux B., 2009, « La gratuité dans les musées et les monuments en France. Quelques indicateurs de la mobilisation des visiteurs », *Culture Études*, n° 2009-2 ; Céroux B., « L'enfant comme autrui significatif de ses parents. *Excursus* sur une théorie de la socialisation », *Dialogue*, n° 172, 2006, p. 123-132.

benoit. ceroux@cnaf. fr

Marie-Pierre Delaporte-Béra

Après des études de sciences politiques, Marie-Pierre Delaporte-Béra a fait un DEA de muséologie avec des enseignants qui l'ont marquée comme Dominique Poulot, Hana Gottesdiener, Jean Davallon ou Jacqueline Eidelman. Elle a travaillé dans la formation professionnelle des élus et des fonctionnaires territoriaux, suivant entre autres les questions relatives aux politiques culturelles. Elle a réalisé des études de publics pour le ministère de la Culture et de la Communication sur plusieurs projets culturels : analyses de publics potentiels, évaluations de collections, d'expositions ou d'outils de médiation avant de créer un observatoire des publics au musée d'Art et d'Histoire du Judaïsme. Elle y mène depuis des enquêtes régulières portant sur la connaissance des publics, leurs modes d'appropriation des contenus et travaille sur la prise en compte des représentations des visiteurs dans la création de médiations.

marie-pierre. delaporte@mahj. org

Cécile Dumoulin

Agrégée de lettres modernes et licenciée en histoire des arts, Cécile Dumoulin travaille depuis plus de quinze ans dans le monde des musées, toujours au service des publics. D'abord responsable des relations avec l'Éducation nationale au musée du Louvre, elle a rejoint dès 2003 le musée du Quai Branly pour préparer son offre de médiation en prévision de l'ouverture du musée (2006). Directrice adjointe des Publics du musée en 2010, elle a quitté le Quai Branly pour mettre en place la politique des publics au musée des Civilisations de l'Europe et de la Méditerranée (MuCEM). Elle dirige aujourd'hui le département des publics du MuCEM.

cecile. dumoulin@mucem. org

Christophe Fenneteau

Christophe Fenneteau est actuellement chef du service Développement des publics et des territoires à la direction régionale des Affaires culturelles Pays de la Loire.

christophe.fenneteau@culture.gouv.fr

Hana Gottesdiener

Hana Gottesdiener est professeur émérite, membre de l'équipe Culture et Communication de l'université d'Avignon et des Pays de Vaucluse (Centre Norbert-Elias, UMR 8562). Ses recherches portent sur le rôle joué par des variables personnelles dans la fréquentation des musées et sur la question de la médiation muséale. Elle dirige la revue *Cultures et Musées* dont elle est rédacteur avec Jean Davallon.

Parmi ses dernières publications : Gottesdiener, H., Vilatte, J.-C., « Un déterminant de la fréquentation des musées d'Art : la personnalité », *Loisir et Société*, vol. 32, numéro 1, 2010, p. 47-71.

Béatrice Grandchamp

Béatrice Grandchamp est conseillère pour l'action culturelle patrimoniale à la direction régionale des Affaires culturelles Auvergne Rhône-Alpes, où elle anime notamment le réseau des Villes et Pays d'art et d'histoire. Elle a précédemment exercé comme conseillère pour l'action culturelle dans les Drac Midi-Pyrénées et Picardie. Affectée au musée du Louvre à l'ouverture de la Pyramide, elle y a créé en 1991 le service Études et développement des publics.

Marie-Claire Habib

Marie-Claire Habib est sociologue, chargée de recherche, responsable du pôle Évaluations muséologiques au sein du département Évaluation et Prospective de la Cité des sciences et de l'industrie. Elle participe dès 1980 à l'évaluation d'expositions scientifiques et de dispositifs muséographiques, et se spécialise dans le domaine des études de publics et la sociologie de la culture dans le cadre de contrats de recherche pour différents musées et institutions culturelles (Palais de la découverte, Bibliothèque publique d'information, musée d'Orsay, musée du Louvre, Cité des sciences et de l'industrie…). À partir de 1989, elle réalise les études de réception des principales expositions temporaires de la Cité des sciences se fondant sur des méthodologies qualitatives et quantitatives.

Anne Jonchery

Après un doctorat de muséologie sur la famille au musée (2005), Anne Jonchery a poursuivi ses recherches sur la construction des rapports au musée pendant l'enfance, à travers un postdoctorat (DEPS-Cerlis, 2009). Depuis 2010 elle est responsable des études au département de la Politique des publics de la direction générale des

Patrimoines, au ministère de la Culture et de la Communication. Elle a piloté avec Sophie Biraud, en 2012-2013, le séminaire sur la médiation des patrimoines pour les familles, à destination des services des Publics des musées et monuments nationaux. Elle enseigne également la sociologie de la culture et des publics à l'École du Louvre et dans des formations en France et à l'étranger.

Dernière publication (2014) : « La visite en famille : de l'évaluation à la conception de médiations adaptées », *Les musées et leurs publics,* L. Daignault et B. Schiele (dir.), Presses de l'université du Québec, Québec, p. 171-190.

Mathilde Jomain

Mathilde Jomain est chargée de médiation tous publics à la direction des Publics du musée du Quai Branly. Elle est chef du projet « Les Ateliers nomades ».

Jenny Lebard

Après avoir été administratrice du Château de Vincennes, puis directrice du Développement culturel et des Publics au Centre des monuments nationaux, Jenny Lebard est actuellement administratrice des châteaux de Champs-sur-Marne et de Jossigny.

Frédérique Leseur

Frédérique Leseur est actuellement sous-directrice du Développement des publics et de l'éducation artistique et culturelle au musée du Louvre. Elle dirigeait auparavant le service Éducation qui conduisait les actions de médiation, d'éducation artistique et de développement culturel du musée et au sein duquel l'unité « Aide à la visite et accessibilité » dirigée par Marina Vitali a mené le projet ici présenté.

Marie Mayot

Après avoir été durant plusieurs années responsable du service éducatif des musées d'Avignon (musée Calvet, musée du Petit Palais, musée Lapidaire), Marie Mayot est aujourd'hui adjointe à la directrice du musée du Petit Palais.

Aymard de Mengin

Diplômé d'une maîtrise de sociologie et d'HEC, Aymard de Mengin est responsable des études d'évaluation et prospective à la Cité des sciences et au Palais de la découverte, les deux sites d'Universcience. Ses travaux portent sur la curiosité scientifique dans la population française et les moyens de la développer, notamment au cours de la visite de musées. A. de Mengin écrit aussi en collaboration des récits d'engagement et chroniques des Forums sociaux mondiaux, dont le premier a été publié en 2010 : Bombay rivage des possibles.

Derniers ouvrages publiés : Bigot R., Daudey E., Hoibian S., Habib M.-C., de Mengin A. (2013), *La curiosité scientifique des Français et leur désir de développer leurs connaissances*, Paris, Collection des rapports du Crédoc ; De Mengin A. (2014), « Un comité de visiteurs : véritable confrontation à la parole du public ou alibi ? », *in Musée et publics : savoirs et enjeux*, Daignault L. et Schiele B., PUQ.

Sylvie Ohl

Après plusieurs années passées à la direction du Développement culturel et des Publics au Centre des monuments nationaux en tant qu'adjointe au chef de la mission de la visite puis comme chef de projet éditorial à partir de 2012, où elle a organisé le séminaire sur les publics en famille à destination de l'ensemble des monuments, Sylvie

Ohl est aujourd'hui administratrice adjointe des châteaux de Castelnau Bretenoux, Montal, Assier, Gramont et Puyguilhem, et de l'abbaye de Beaulieu en Rouergue dans le Lot, où elle est, entre autres missions, chargée de proposer une programmation adaptée au public en famille.

Isabelle Pellegrin

Jusqu'en 2015, Isabelle Pellegrin est chargée d'action culturelle à la Cité de l'architecture & du patrimoine. Après des études d'histoire et d'histoire de l'art, elle complète son approche par des études de conception et mise en œuvre de projets culturels en abordant spécifiquement la question de la médiation adaptée aux publics. Après avoir occupé le poste de responsable du service pédagogique du musée d'Archéologie du Jura, elle intègre la Cité de l'architecture & du patrimoine dès sa préfiguration et participe à la mise en place du programme d'action culturelle à destination des différents publics.

Anne Ruelland

Architecte, Anne Ruelland conçoit et anime des ateliers d'architecture pour les enfants au Musée en herbe. Elle intègre ensuite le service éducatif de la Caisse nationale des monuments historiques et des sites pour la conception d'atelier d'architecture et du patrimoine dans les monuments appartenant à l'État et dans le cadre du réseau Villes et Pays d'art et d'histoire. Entre 2000 et 2004, elle est conseillère patrimoine au sein de la mission Art et Culture du Scéren/CNDP. En 2005, elle intègre la Cité de l'architecture & du patrimoine alors en phase de préfiguration afin de mettre en place l'offre de médiation. Lui sont rapidement confiées la politique de l'accueil des publics, l'organisation des réservations ainsi que la stratégie de développement des publics. En 2007, l'ensemble de ces services sont regroupés au sein de la direction des Publics dont elle assure toujours aujourd'hui la responsabilité.

Nathalie Steffen

Chargée du projet des « Spots familles » au sein du service Éducation du musée du Louvre jusqu'en mars 2012, Nathalie Steffen a ensuite été chargée des Publics à l'abbaye de Maubuisson, site d'art contemporain du conseil général du Val-d'Oise. Elle est actuellement chef du service des Ateliers pédagogiques et des visites conférences au musée du Louvre.

nathalie.steffen@valdoise.fr

Jean-Christophe Vilatte

Jean-Christophe Vilatte est maître de conférences en sciences de l'éducation, membre de l'équipe Culture et Communication de l'université d'Avignon et des Pays de Vaucluse (Centre Norbert-Elias, UMR 8562). Ces travaux portent sur l'éducation et la médiation muséale. Parmi ses dernières publications : Gottesdiener H., Vilatte J.-C., « The use of audio guides in museums », *in* Zeljka Jelavic (eds.), *Old questions new answers : quality criteria for museum education*, Proceeding of the ICOM CECA 11 Conferencen Zagrebth, september 16-21 2011, Croitia : hrvatska, Delon LTD, p. 183-190.