



OUVRIR L'ESPACE MUSEAL AUX COLLEGIENS

Étude des relations entre les professeurs et médiateurs impliqués dans des projets coordonnés entre collèges et musées.

Mémoire de recherche

Master 1 – Communication et Médias

*Sous la direction de Caroline CLAIR,
professeure agrégée en sciences économiques et sociales*

Présenté par Marienka VERRIEST

Année 2023-2024

Sciences Po Lille n'entend donner aucune approbation ni improbation aux thèses et opinions émises dans ce mémoire de recherche. Celles-ci doivent être considérées comme propres à l'auteur.

J'atteste que ce mémoire de recherche est le résultat de mon travail personnel, qu'il cite et référence toutes les sources utilisées et qu'il ne contient pas de passage ayant déjà été utilisé intégralement dans un travail similaire.

RÉSUMÉ : Face aux inégalités d'accès aux équipements culturels des jeunes, et notamment aux musées, l'Éducation Artistique et Culturelle (EAC) a pour ambition de rendre accessible les espaces muséaux en créant des temps réservés à la visite des musées et à la découverte des œuvres d'art sur le temps scolaire. Les politiques publiques qui encadrent l'EAC donnent aux établissements scolaires et musées des lignes directrices, mais il est laissé à la discrétion des acteurs, professeurs, médiateurs et services chargés de l'accueil des publics des musées, de mettre en place des projets et actions qui entrent dans le cadre de l'EAC. Ce mémoire interroge les rapports entre ces acteurs lors de ces projets, les différentes représentations que chacun a sur l'autre, les effets des contraintes institutionnelles sur leur travail ainsi que leur manière de coopérer afin que chaque médiation puisse trouver une réception chez les élèves.

MOTS CLÉS : musées ; jeunes ; école ; éducation artistique et culturelle ; médiateurs culturels ; professeurs ; démocratisation ; inégalités

ABSTRACT : Faced with inequalities in young people's access to cultural facilities, and in particular museums, artistic and cultural education (EAC) aims to make museum spaces accessible by creating time for visiting and discovering works of art during school time. Public policies on EAC provide guidelines for schools and museums, but the implementation of EAC projects and actions is left to the discretion of the people involved: teachers, mediators and museum visitor services. This thesis questions the relationships between these actors during the course of these projects, the different representations each has of the other, the effects of institutional constraints on their work, and the way they cooperate to ensure that each mediation project is received by pupils.

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier Caroline Clair, ma directrice de mémoire, pour son soutien, ses précieux conseils et sa bienveillance à chacun de nos rendez-vous.

Je remercie également Julien Boyadjian, professeur de MER durant cette année, qui nous a permis d'envisager ce mémoire plus sereinement en nous guidant à chaque étape.

Je me dois ensuite de remercier Mme Gorez qui a facilité l'entrée dans mon terrain d'enquête et à qui les questions de démocratisation tiennent particulièrement à cœur. Merci de m'avoir, une nouvelle fois, quatre ans après la fin de l'aventure PEI, accordé votre aide et votre confiance sans hésitation. Je tiens également à remercier Mme Heroguel et Mr Desse qui n'ont cessé de me guider depuis notre rencontre et qui, encore une fois, m'ont tendu la main et aidée en participant à diffuser le questionnaire à leurs élèves ou à leur entourage.

Mes remerciements vont aussi naturellement aux guides-conférenciers, professeurs, animateur et élèves qui ont chaleureusement accepté de m'ouvrir les portes des collèges et du musée de la Piscine. Merci de m'avoir accordé votre temps et votre confiance. Sans eux, ce travail n'aurait pas pu être possible. Et merci aux 107 collégiens et collégiennes qui ont répondu à mon questionnaire.

Merci à ma mère, qui a supporté d'entendre au moins une fois par jour le mot « mémoire » depuis le 8 septembre 2023. Merci pour ses précieuses relectures et les mots réconfortants qu'elle a su trouver tout au long de cette année. Je remercie également mes petites cousines que je refusais de voir assez grandes pour répondre à mon questionnaire et le partager.

Enfin, merci à mes copains d'avoir adouci les périodes de stress. Votre joie de vivre et votre amour qui m'accompagnent à chaque étape m'ont permis de garder la tête hors de l'eau, une fois encore. J'ai une pensée toute particulière pour Annette et Lucie de la team CEM. Merci de votre écoute, de votre sagesse et de vos sourires qui ont rendu cette aventure, parmi d'autres, plus légère.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	4
SOMMAIRE	5
INTRODUCTION	6
<i>Partie une. Les facteurs de l'organisation de visites au musée dans le cadre scolaire : des disparités locales selon l'accès aux équipements culturels et l'investissement des professeurs</i>	32
1. Les relations entre les professeurs des collèges et les médiateurs des musées sont majoritairement brèves et ponctuelles.	32
2. La mise en place de projets entre collèges et musées varie selon les situations locales particulières des établissements scolaires.....	40
3. La mise en place de ces projets repose sur les motivations personnelles des professeurs engagés dans l'éducation artistique et culturelle, similaires à celles des médiateurs.....	47
<i>Partie deux. Collèges et musées, deux institutions aux contraintes différentes qui ne facilitent pas la collaboration entre professeurs et médiateurs.</i>	57
1. La socialisation artistique différenciée des professeurs et médiateurs les a menés à évoluer dans deux institutions différentes.	57
2. Institutions scolaires et muséales : contraintes, temporalités différentes qui rendent difficiles la coordination des relations entre professeurs et médiateurs.	66
3. Les professeurs et médiateurs saisissent différemment des espaces d'autonomie individuelle concernant l'éducation artistique au sein de leurs institutions respectives.	71
<i>Partie trois. Donner l'opportunité aux élèves de rencontrer l'espace muséal : travail croisé des professeurs et médiateurs afin d'améliorer l'expérience des élèves au musée et leur réception.</i>	78
1. Les interventions des professeurs et médiateurs donnent l'occasion aux collégiens de créer ou renforcer une familiarité avec les musées et d'élargir l'espace possible de leurs goûts.....	78
2. Certaines situations autour d'une visite au musée peuvent relever des logiques scolaires.	86
3. Les professeurs et médiateurs travaillent à l'amélioration de l'accueil des publics scolaires au musée en plaçant l'intérêt des élèves au cœur de leurs réflexions	93
CONCLUSION	100
BIBLIOGRAPHIE	102
ANNEXES	108
TABLE DES MATIÈRES	151

INTRODUCTION

INTÉRÊT DU SUJET : DEMOCRATISER L'ACCES AU MUSEE EN LES RENDANT ACCESSIBLES ET ATTRAYANTS AUX JEUNES, FUTURS ADULTES VISITEURS.

Le 22 avril 2022, des élèves d'un lycée de secteur REP (Réseaux d'Éducation Prioritaire) de Seine-Saint-Denis et leur professeure racontent au micro de Leila Djitli leur visite au musée d'Orsay¹. Bien que les élèves étaient ravis de faire cette visite, qui était la première dans le musée parisien pour certains, elle ne s'est pas déroulée comme ils l'avaient imaginé. Une altercation entre les élèves, la professeure et un surveillant les a menés à un départ anticipé du musée. En effet, un surveillant leur a demandé de se taire à plusieurs reprises alors même que les élèves ne faisaient pas plus de bruit que d'autres classes. Tous, élèves comme professeure, ont ressenti ce départ inopiné comme une forme d'exclusion du musée du fait de leur origine sociale. Selon cette dernière, pour certains élèves cela aura été la « première et dernière fois dans un musée, pour certains première et dernière fois à Paris »². Ce fait d'actualité interroge à plusieurs égards. D'abord, il souligne le rôle de l'école dans l'ouverture culturelle des jeunes. En effet, comme le mentionne la professeure, sans cette visite, la plupart des élèves ne seraient pas allés au musée d'Orsay dans le cadre familial. Ensuite, cela questionne les liens et relations qu'il existe entre les établissements scolaires et les musées. Alors même que le fait de rendre accessible les œuvres d'art à tous les publics est une mission du musée d'Orsay, comment se peut-il que certains de ces agents ne fassent pas preuve de tolérance ? Les conditions de la visite avaient-elles été discutées en amont ? Comment les deux institutions auraient-elles pu communiquer afin de proposer un cadre de visite qui permette à tous les élèves de se sentir à l'aise dans un musée ?

Cette visite au musée d'Orsay a eu lieu dans le cadre de l'Éducation Artistique et Culturelle (EAC), dans le cadre scolaire. Les actions qui se déroulent dans ce cadre ont pour objectif de participer à la démocratisation de l'accès à la culture chez les jeunes. Cette ambition n'est pas nouvelle en France et l'École y est d'ores et déjà impliquée dès les années 1970³. Par la suite, la « Mission d'action culturelle en milieu scolaire » est créée au sein du

¹ Leila Djitli. « Drôle de visite au musée », Émission Les Pieds Sur Terre, *France Culture*, 22 avril 2022, première diffusion le 15 février 2017.

² Emmanuelle Jardonnet. « Le Musée d'Orsay secoué par un incident survenu lors d'une visite scolaire », *Le Monde*, 19 décembre 2016.

³ Association d'étude pour l'expansion de la recherche scientifique. *Pour une école nouvelle, Formation des maîtres et recherche en éducation*. Paris, Dunod, 1969. C'est notamment lors de ce colloque que sont jetées les bases de l'éducation artistique et culturelle. Il recommande que l'éducation artistique commence dès l'école

ministère de l'Éducation Nationale afin de faire le lien avec le ministère de la Culture et les institutions culturelles. Sa priorité est de toucher le plus d'élèves possible, surtout ceux en régions défavorisées et éloignées des équipements culturels. Dès la mise en place de l'éducation artistique et culturelle, les musées sont les partenaires privilégiés des écoles. Toutefois, les effets de ces politiques sont difficilement perceptibles sur la fréquentation des musées par les Français. En effet, depuis les années 1970, non seulement les Français sont moins nombreux à se rendre au moins une fois par an au musée, mais les publics ne se sont également pas diversifiés⁴. Les cadres sont toujours plus nombreux que les ouvriers à se rendre au musée et ce, malgré la massification scolaire et les actions EAC.

Mais alors, si les musées sont les partenaires privilégiés de l'éducation artistique et culturelle, et si le nombre de visiteurs diminue, comment lutter contre les inégalités d'accès aux musées ? Comment les rendre plus attrayants ? D'autant plus qu'après la crise du Covid-19, la diversification des publics est également une nécessité économique pour les musées⁵. Alors, comment faire naître l'envie d'aller au musée chez les jeunes et l'ancrer dans leurs pratiques ? D'un côté, le Président de la République semble déterminé à rendre plus accessibles les lieux culturels aux jeunes en réduisant la barrière financière⁶. D'un autre côté, les musées tentent de renouveler leur offre culturelle afin de séduire plus de jeunes. En effet, ils sont la catégorie d'âge qui se rend le plus au musée parmi l'ensemble des Français, même si leur nombre diminue d'années en années⁷. Et si les jeunes ne se déplacent pas spontanément vers les musées, c'est en partie parce qu'ils espèrent que ces institutions se renouvellent. En effet, ils les trouvent trop « formelles » et aimeraient s'y sentir plus « acteurs »⁸. Les musées tentent donc de se renouveler pour séduire une partie de la population qui ne se rend pas régulièrement dans les musées en mettant en place des activités ludiques, dès la petite enfance. Le Palais des Beaux-Arts de Lille a par exemple l'installation

primaire, qu'elle privilégie la rencontre avec les artistes et les œuvres, et qu'elle doit être intégrée aux enseignements généraux.

⁴ Enquête sur les pratiques culturelles 1973-2018, DEPS, Ministère de la Culture, 2022. En 1973, 33% des Français ont visité une exposition ou un musée sur l'année et parmi eux, 63% étaient des cadres et 34% des employés ou ouvriers. En 2018, c'était 29% des Français qui s'étaient rendus dans un musée et une exposition, parmi lesquels 62% étaient des cadres et 18% des ouvriers. Ainsi, si la part des cadres est restée stable ces quarante dernières années, celle des ouvriers a chuté de 16 points.

⁵ Jean-Christophe Castelain. « L'impact économique du Covid sur les musées nationaux », *Le Journal Des Arts*, 16 avril 2021.

⁶ Afp avec Le Monde. « De Clichy-sous-Bois, Emmanuel Macron évoque un accès « gratuit » à la culture au cours de l'été », *Le Monde.fr*, 18 janvier 2024.

⁷ Enquête sur les pratiques culturelles 1973-2018, DEPS, Ministère de la Culture, 2022. En 2018, 33% des 15-24 ans se sont rendus au moins une fois dans l'année dans un musée ou une exposition, contre 42% en 2008.

⁸ Éric Chaverou. « La renaissance des musées au service de leurs visiteurs », Émission Hashtag. *France Culture*, 19 mai 2017.

« 1, 2, 3, couleurs » à destination des 0-6 ans dans le cadre de ses actions d'inclusion et de diversification de ses publics, et le musée Van Gogh d'Amsterdam a invité les créatures de l'univers Pokémon à intégrer ses collections⁹. Les musées s'adressent aussi à leurs aînés en proposant des activités inhabituelles en leur sein, comme des escape-games¹⁰. Certains font entrer les nouvelles technologies en proposant des visites plus interactives, à l'image de la récente exposition sur Van Gogh au Musée d'Orsay¹¹. Ainsi, les musées façonnent des expositions qui correspondent aux attentes de leurs visiteurs, et particulièrement aux jeunes qui sont leur principal public et qu'il conviendrait de conserver sur la durée.

L'autre moyen privilégié des musées pour s'adresser aux jeunes est l'accueil des publics scolaires. Ces visites, motivées par la volonté d'ouverture culturelle des élèves, sont considérées comme un excellent moyen de transmettre la culture, le cadre scolaire étant lui-même un cadre de transmission des savoirs. C'est donc le moyen pour les musées de toucher des publics éloignés et de faire naître un « amour de l'art »¹² durable, et, pour les professeurs de permettre à leurs élèves un élargissement des possibilités culturelles. Les deux institutions, musées et École, rencontrent donc un objectif commun : transmettre des savoirs artistiques et culturels aux élèves, futurs publics, afin de les former comme visiteurs et de réduire les inégalités d'accès à la culture. Mais comment la transformation de l'offre culturelle prend-elle forme dans le cadre scolaire ? Comment la médiation se construit-elle avec les établissements scolaires ? Pourquoi une si grande importance est donnée à cette médiation culturelle ?

Ainsi, ce mémoire vise à étudier les relations qu'entretiennent les établissements scolaires avec les musées et les motivations de la médiation culturelle envers les publics scolaires, aussi bien du côté des enseignants que des médiateurs. Nous choisissons d'étudier principalement les ressorts de l'organisation d'actions entre établissements culturels et musées en questionnant les interactions entre les acteurs, médiateurs et professeurs. Cependant, le processus de médiation culturelle ne peut être complètement appréhendé que s'il est également observé dans sa forme finale, c'est-à-dire lors des visites avec les élèves afin de déterminer les effets de la médiation culturelle sur les publics scolaires.

⁹ Agathe Hakoun. « Pokémon x Van Gogh Museum : le succès fou d'une collaboration inattendue », *Connaissance des Arts*, 5 octobre 2023.

¹⁰ Marie Briand-Locu. « “Ça booste les visites” : escape-games, jeux de rôle... châteaux et musées se réinventent en Île-de-France », *leparisien.fr*, 4 novembre 2023.

¹¹ Agathe Hakoun. « Exposition Van Gogh à Paris : au musée d'Orsay, les couleurs de l'artiste se vivent aussi en réalité virtuelle », *Connaissance des Arts*, 5 octobre 2023.

¹² Pierre Bourdieu, Alain Darbel & Dominique Schnapper. *L'amour de l'art. Les musées d'art européens et leur public*. Paris, Minuit, 1969.

DEFINITION DE L'OBJET D'ETUDE : la médiation culturelle d'institutions muséales à destination des publics scolaires.

Afin d'appréhender au mieux les recherches, il est nécessaire de définir et délimiter notre objet d'étude : la médiation culturelle des musées à destination des publics scolaires.

Le public cible de cette médiation culturelle est les jeunes scolarisés dans un établissement scolaire. Le centre d'observation de la société définit les jeunes comme « l'ensemble des moins de 25 ans : on regroupe alors les enfants (approximativement les 0-11 ans), les adolescents (11-17 ans) et les jeunes adultes (18-24 ans). »¹³. Dans le cadre de cette étude, nous nous concentrerons sur les adolescents, et plus particulièrement sur les collégiens. D'une part, entre 12 et 16 ans, l'enfant se trouve dans un stade d'apprentissage « opératoire formel »¹⁴, c'est-à-dire que l'adolescent commence à réfléchir à des concepts abstraits et à des théories. Ainsi, c'est également le moment où la recherche d'identité et la construction des goûts chez l'adolescent est la plus prégnante. D'autre part, si nous nous bornons au collège, c'est pour des raisons d'adéquation avec le programme scolaire. En effet, au collège, des moments sont réservés exclusivement à la pratique artistique ou à la transmission de savoirs artistiques avec les cours d'art plastique. Au lycée, l'art plastique est une option et les sorties culturelles sont donc plus tournées vers le programme du tronc commun, principalement autour de la question de l'Histoire et de la Mémoire. De plus, cette catégorie d'âge n'est pas étudiée par les enquêtes sur les pratiques culturelles des Français, mais, comme évoqué précédemment, ce sont les jeunes entre 15 et 19 ans qui se rendent le plus au musée, soit la cohorte qui suit la scolarité au collège. Ainsi, il nous semble pertinent de s'intéresser à cette catégorie d'âge où se construit les goûts et pratiques culturelles des jeunes lors de la socialisation artistique, avant que ces adolescents ne fassent leurs propres choix de pratiques culturelles, en dehors de toute obligation scolaire.

Dans l'enceinte des musées et sur le temps scolaire, ces collégiens deviennent « public captif »¹⁵, c'est-à-dire un public encadré par un référent, ici le professeur, qui se rend au musée dans un objectif précis fixé par l'encadrant. Ce public captif est plus

¹³Définition de « Jeunes » par le Centre d'observation de la société. <https://www.observationsociete.fr/definitions/jeunes/>

¹⁴ Jean Piaget. « Le développement mental de l'enfant », In Jean Piaget (dir.), *Six études de psychologie*, Genève, Ed. Gonthier, 1964, p.123-180.

¹⁵ Philippe Coulangeon. « 12. Quel est le rôle de l'école dans la démocratisation de l'accès aux équipements culturels ? », in Olivier Donnat (dir.), *Le(s) public(s) de la culture. Vol. 1 et 2*. Presses de Sciences Po, 2003, pp. 245-262.

facilement prêt à recevoir des enseignements car il est présent dans un contexte particulier, propice à la transmission, ici le cadre scolaire et la visite encadrée. La transmission de savoirs culturels se fait au musée lors de la médiation culturelle. Elle est un moment, une activité ou une visite, pendant laquelle le personnel de médiation permet à un public d'accéder à des œuvres et des savoirs dans l'objectif que ce public se les approprie¹⁶. Elle est assurée par les médiateurs, définis par Aurélie Peyrin comme des « travailleurs chargés d'accueillir et accompagner les visiteurs qui sollicitent leurs services pour les guider dans les collections »¹⁷. L'objectif d'une telle initiative est de mettre en place les conditions pour que se passe une transmission culturelle, c'est-à-dire l'adoption par les adolescents de nouvelles habitudes qui aboutissent à l'adoption de nouvelles pratiques culturelles par l'exposition à une nouvelle pratique¹⁸. Car l'objectif final de la médiation culturelle des publics scolaires est que ces derniers retournent dans les musées par eux-mêmes.

Les collégiens reçoivent donc la médiation culturelle des musées dans le cadre scolaire. Cette initiative des collèges correspond aux valeurs de l'École qui a pour objectif de donner un patrimoine commun à tous les élèves et de décroisement social en leur donnant accès à des domaines qu'ils ignoraient. Elle s'inscrit dans le cadre de l'Éducation Artistique et Culturelle (EAC). L'EAC est une politique publique développée par l'État avec l'appui des collectivités territoriales et elle se base principalement sur les acteurs de terrain : les médiateurs des musées et professeurs des collèges qui sont à l'initiative de telles actions. Elle englobe trois enjeux principaux : la rencontre avec les œuvres pour que les élèves développent une expérience esthétique ; la pratique pour développer l'expérience artistique ; et la réflexivité afin que les élèves développent un jugement critique¹⁹. Depuis 2013, l'EAC s'inscrit dans un « parcours » pour que tous les élèves en bénéficient tout au long de leur scolarité²⁰. L'accès à la culture est alors considéré comme un droit, et l'EAC permet aux élèves d'en jouir. L'objectif sous-jacent de l'EAC est donc de « démocratiser » l'accès à la culture chez les collégiens. Jean-Claude Passeron note que la démocratisation a pour objectif l'augmentation du nombre de personnes qui pratiquent une activité donnée. Mais cette

¹⁶ Jean Davallon. « La médiation : La communication en procès ? ». *MEL*, 19, 2004, p. 37-59.

¹⁷ Aurélie Peyrin. « Les modes de professionnalisation de l'accompagnement muséal. Profils et trajectoires de médiateurs », *Sociologie de l'Art*, vol. ps1112, no. 1-2, 2008, pp. 139-169.

¹⁸ Sylvie Octobre et Yves Jauneau. « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, vol. 49, no. 4, 2008, pp. 695-722.

¹⁹ Marie-Christine Bordeaux. « L'éducation artistique et culturelle à l'épreuve de ses modèles ». *Quaderni*, vol. 92, n°1, 2017, pp. 27-35.

²⁰ LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, article 10 - Dossiers législatifs - Légifrance.

hausse globale doit se faire en diminuant les écarts de cette pratique entre les différentes catégories de la population dans l'objectif d'aboutir à une égalité d'accès aux institutions culturelles entre les différents groupes sociaux²¹.

Historiquement, les musées sont les partenaires privilégiés des établissements scolaires dans des projets relevant de l'EAC²². Jusqu'en 2002, aucun texte juridique n'encadrait cette institution. Cependant, l'appellation « musée de France », donne une définition juridique des musées et des missions qu'ils doivent remplir²³. Ainsi, est musée « toute collection permanente, composée de biens dont la conservation et la présentation revêtent un intérêt public et organisée en vue de la connaissance, de l'éducation et du plaisir du public ». Ils se doivent d'assurer des fonctions de conservation, restauration, enrichissement des collections et de présentation au public. Dans cette définition, nous retrouvons l'idée et la nécessité de transmettre un patrimoine aux générations futures. Les œuvres présentées dans les musées, définies juridiquement comme « toute création résultant d'une activité intellectuelle ou artistique »²⁴, deviennent œuvre d'art par une construction sociale²⁵. En effet, les objets ou tableaux exposés dans les musées possèdent le statut d'œuvre d'art après un processus de consécration où est reconnue leur valeur particulière. Nous délimiterons cette étude au concept de musées de France qui se donne pour mission la transmission de ce patrimoine fait d'œuvres d'art.

La question de la médiation culturelle muséale doit être appréhendée à l'aune de la mutation de l'offre muséale. Traditionnellement, le cadre d'apprentissage « formel »²⁶ est privilégié par les médiateurs dans le cadre de l'accueil des publics scolaires. C'est la continuité de la forme d'apprentissage pratiquée dans le cadre scolaire entre les professeurs et les élèves. Mais alors que les musées modifient leur offre pour attirer des publics plus larges qui demandent que la diffusion de savoir soit plus horizontale, est-ce que les musées ont également adapté les activités autour des publics scolaires ? Les différents acteurs se concertent-ils sur la médiation à proposer aux élèves ?

²¹ Jean-Claude Passeron. « Consommation et réception de la culture. La démocratisation des publics », in Olivier Donnat (dir.), *Le(s) public(s) de la culture. Vol. 1 et 2*. Presses de Sciences Po, 2003, pp. 361-390.

²² Anissa Ayoub, Nathalie Berthomier et Sylvie Octobre. « Trois élèves sur quatre touchés par au moins une action ou un projet relevant de l'éducation artistique et culturelle », *Culture chiffres*, vol. 3, no. 3, 2019, pp. 1-16. En 2017-2018, 50% des collèges avaient un partenariat avec un musée.

²³ LOI n° 2002-5 du 4 janvier 2002 relative aux musées de France - Légifrance.

²⁴ Article l 111-1 - Code de la propriété intellectuelle - Légifrance, 10 août 2008.

²⁵ Peter Berger et Thomas Luckmann. *La Construction sociale de la réalité*. Armand Colin, 2022.

²⁶ Cathy Denauw. « Éducation et musée : un tandem complexe », *Sociétés*, vol. 118, no. 4, 2012, pp. 87-95.

ÉTAT DE L'ART. S'investir dans l'EAC, un engagement au croisement des institutions scolaires et muséales qui font face aux mutations des pratiques culturelles des jeunes.

L'objectif de ce mémoire est de comprendre les interrelations existantes entre les acteurs des établissements scolaires et des musées afin de construire une offre de médiation culturelle adaptée aux élèves, aux attentes des institutions scolaires et aux possibilités des musées. Si des études ont déjà été réalisées sur l'éducation artistique et culturelle et les partenariats entre établissements scolaires et instituts culturels, peu s'attardent sur la construction de ces partenariats et le rôle des acteurs y participant. Elles sont principalement centrées sur les élèves, leur compréhension de la médiation et ses effets sur leurs compétences et savoirs scolaires. Ainsi, il faut faire dialoguer plusieurs littératures afin de construire un état de l'art qui permette d'établir un lien entre les objectifs des écoles et des musées et de leurs acteurs, alors que la légitimité de transmission de savoirs de ces deux institutions est remise en cause par les pratiques culturelles des jeunes en mutation.

Il s'agit donc de mobiliser dans un premier temps la sociologie des pratiques culturelles des jeunes afin de comprendre comment se forment leurs goûts et comment l'École entend influencer dessus en tant que lieu d'ouverture culturelle. Ensuite, la littérature qui porte sur l'éducation artistique et culturelle dans le cadre scolaire permet d'éclairer sur le rôle des musées et les différentes représentations des acteurs des institutions scolaires et muséales.

1. Les pratiques culturelles des jeunes diversifiées mais toujours soumises aux inégalités culturelles.

Étudier la médiation culturelle dans le cadre scolaire, c'est étudier une partie de la socialisation artistique des jeunes, qui détermine une partie de leurs futurs comportements culturels. C'est pourquoi il est nécessaire dans un premier temps de comprendre quelles sont leurs pratiques culturelles, c'est-à-dire, selon la définition de Philippe Coulangeon, l'« ensemble des activités de consommation ou de participation liées à la vie intellectuelle et artistique, qui engagent des dispositions esthétiques et participent à la définition de styles de vie : lecture, fréquentation des équipements culturels, usage des médias audiovisuels, pratiques culturelles amateurs »²⁷.

²⁷ Philippe Coulangeon. *Sociologie des pratiques culturelles*. La Découverte, 2016, p.4.

1.1. Les pratiques culturelles des jeunes : des pratiques éclectiques.

La première caractéristique des pratiques culturelles des jeunes est que celle-ci est « éclectique »²⁸, c'est-à-dire que les jeunes ne s'intéressent pas à un domaine culturel en particulier mais en consomment tout un panel. Cela entre en contradiction avec les observations qu'avait pu faire Bourdieu lors de ses recherches. En effet, ce dernier avait établi une homogénéité des pratiques culturelles des groupes sociaux qu'il avait identifiés : un « sens de la distinction » pour les classes supérieures, la « bonne volonté culturelle » pour les strates intermédiaires et le « goût du nécessaire » pour les classes populaires²⁹. Bernard Lahire avait quant à lui fait état d'une « dissonance culturelle », c'est-à-dire une hétérogénéité des pratiques culturelles au sein d'une même classe, propres à chaque individu selon le contexte, leur âge ou leur personnalité³⁰.

Aujourd'hui, les sociologues tels que Olivier Donnat et Sylvie Octobre parlent d'« éclectisme » ou d'« omnivorisme » dans les pratiques culturelles, rendus possibles grâce aux mutations des industries culturelles³¹. Ces transformations sont en partie le fait des innovations technologiques, avec lesquels les jeunes sont particulièrement à l'aise étant donné qu'ils ont vécu aux côtés de la technologie depuis leur plus jeune âge, ce qui leur vaut l'appellation de « digital natives » par Marc Prensky³². Cette nouvelle caractéristique a notamment permis une massification de la culture, c'est-à-dire un accès facilité à la culture pour les jeunes. Cependant, ce nouvel aspect des pratiques culturelles a favorisé l'apparition de nouveaux rapports avec la sphère culturelle selon Sylvie Octobre. La culture étant disponible en ligne, les comportements culturels seraient plus individualisés, notamment marqués par la « culture de chambre », dans la mesure où les contraintes spatio-temporelles sont abolies pour certains domaines culturels³³. Cependant, dans le cas d'une visite au musée, cette massification culturelle n'a aucun effet puisqu'il est toujours nécessaire de se déplacer pour voir des œuvres d'art. Ainsi, cette dimension technologique du rapport à la

²⁸ Olivier Donnat. *Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme*, Paris, La Découverte, 1994.

²⁹ Pierre Bourdieu. *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, 1979.

³⁰ Bernard Lahire. *La Culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La Découverte, 2004.

³¹ Sylvie Octobre. « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? », *Culture prospective*, vol. 1, no. 1, 2009, pp. 1-8.

³² Marc Prensky. *Digital natives, digital immigrants*, www.marcprensky.com, 2001.

³³ Sylvie Octobre. *Op. cit.*, 2009.

culture est intéressante pour comprendre ce que les jeunes peuvent attendre d'un musée et quels sont leurs intérêts.

1.2. Des pratiques culturelles toujours socialement marquées par la prégnance de la transmission familiale dans la construction des goûts et pratiques culturelles.

A priori, la massification culturelle pourrait amener à penser qu'elle permet une baisse des inégalités quant à l'accès à la culture. Cependant, les sociologues montrent que ce n'est pas le cas, et, comme le montrait Bourdieu, les pratiques culturelles sont socialement marquées.

En effet, Sylvie Octobre montre qu'il existe des inégalités intragénérationnelles des pratiques culturelles³⁴. D'une part, les enfants de cadres s'engagent davantage dans la culture que des enfants d'ouvriers, pour qui l'accès aux équipements technologiques et leur usage est moins évident. Les enfants issus des classes supérieures sont donc ceux qui ont des loisirs culturels les plus « éclectiques ». D'autre part, les jeunes filles sont plus impliquées dans la culture que les jeunes garçons, et notamment dans la culture savante.

Cela s'explique principalement par le fait que l'exemple parental est un facteur d'imprégnation culturelle, ainsi que la première instance de transmission des goûts et pratiques culturelles pendant l'enfance, comme le rappelle Fanny Renard³⁵. En effet, les enfants intériorisent et reproduisent les schèmes de perception des loisirs culturels de leurs parents par le partage d'activités avec eux, « l'orchestration » par les parents de pratiques culturelles selon leur modèle éducatif et par l'intériorisation des jugements portés par les parents sur les loisirs culturels. Ainsi, la socialisation artistique durant l'enfance façonne les goûts et dispositions culturelles des adolescents. Les décisions éducatives des parents jouent un rôle majeur dans la socialisation artistique des enfants et sont déterminées par les variables traditionnelles de genre et d'origine sociale³⁶. Même si le modèle de transmission culturelle au sein de la famille est considéré par Sylvie Octobre comme relevant de l'« agora familial »³⁷, laissant aux jeunes une autonomie de choix et la place à l'influence des pairs dans la socialisation artistique, la transmission parentale reste prégnante. En effet, selon

³⁴ *Ibid*

³⁵ Fanny Renard. « Reproduction des habitudes » et déclinaisons de l'héritage. Les loisirs culturels d'élèves de troisième », *Sociologie*, vol. 4, no. 4, 2013, pp. 413-430.

³⁶ Angèle Christin. « Le rôle de la socialisation artistique durant l'enfance. Genre et pratiques culturelles légitimes aux États-Unis », *Réseaux*, vol. 168-169, no. 4-5, 2011, pp. 59-86.

³⁷ Octobre, Sylvie. *Les loisirs culturels des 6-14 ans*, Paris, La Documentation française, 2004.

Fanny Renard, la famille permet une plus ou moins grande « perméabilité » aux influences extérieures diverses³⁸. Ainsi, les pratiques culturelles des adolescents et leurs jugements sur les loisirs culturels dépendent des pratiques culturelles de leurs parents, socialement marquées, comme le note Philippe Coulangeon³⁹. Le musée n'étant pas une activité que les jeunes pratiquent entre amis, le rapport vis-à-vis de ce dernier dépend donc encore plus de l'exemple parental⁴⁰. Le regard parental sur le musée est important car il peut favoriser une position d'« adhésion » s'il est positif ou de « retrait » s'il est négatif. Cependant, la transmission n'est pas automatique : les projets parentaux insistants ou l'incapacité des parents à produire une transmission malgré leur volonté peuvent générer une position de « rejet ».

1.3. L'école pour réduire les inégalités d'accès à la culture.

Philippe Coulangeon établit une relation positive entre le niveau de diplôme et les pratiques culturelles, et donc entre l'école et les dispositions culturelles⁴¹. Il note également que le niveau de diplôme est une variable plus forte que l'origine sociale quant aux sorties culturelles. L'auteur explique cet effet par l'instauration d'un environnement propice à la découverte des arts. En effet, lors des sorties scolaires dans des équipements culturels ou d'ateliers d'art plastique, les élèves constituent un « public captif » à-même de recevoir de nouveaux savoirs. Dans un contexte où les pratiques culturelles sont éclectiques et où les classes supérieures montrent une désaffection à l'égard des musées et de la culture dite « savante » en raison de la massification scolaire et d'un affaiblissement des frontières entre « haute » et « basse » culture, Philippe Coulangeon note que le public scolaire est perçu comme le relais des classes supérieures dans ces domaines artistiques.

L'école est ainsi considérée comme le moyen de baisser les inégalités d'accès à la culture en éduquant les élèves à l'art dès le plus jeune âge. Les professeurs qui organisent ces activités culturelles expriment comme premier objectif l'ouverture sociale des élèves et l'amélioration de leurs résultats scolaires⁴². De plus, l'institution scolaire privilégie des

³⁸ Fanny Renard, *Op. cit.*, 2013.

³⁹ Philippe Coulangeon. *Sociologie des pratiques culturelles*. La Découverte, 2016.

⁴⁰ Anne Jonchery. « Chapitre II – Enfants et musées : l'influence du contexte familial dans la construction des rapports aux musées pendant l'enfance », Sylvie Octobre (Dir), *Enfance & culture. Transmission, appropriation et représentation*. Ministère de la Culture - DEPS, 2010, pp. 59-81.

⁴¹ Philippe Coulangeon. *Op. cit.*, 2003.

⁴² Stanislas Morel. « Une classe de zep à l'opéra de Paris. Enjeux et effets de l'action culturelle », *Réseaux*, vol. n° 137, no. 3, 2006, pp. 173-205.

partenariats avec les musées car ces derniers sont considérés comme une pratique culturelle incontournable⁴³, notamment par le patrimoine national qui y est transmis, socle de l'apprentissage scolaire.

Si l'éducation artistique est particulièrement considérée comme un idéal éducatif⁴⁴, c'est parce que l'art est vecteur de croyances. En effet, selon Claire Desmitt, l'art est apprécié par son pouvoir émancipateur, sa capacité à éduquer les élèves et à redonner de la confiance aux populations résidant sur un territoire socialement et économiquement relégué⁴⁵. Cette vision de l'art et sa démocratisation par l'École contribueraient selon elle à maintenir une hiérarchie culturelle de la culture légitime sur la culture populaire, et donc au maintien des inégalités d'accès à la culture. La question des croyances préalables qui entourent l'art permet de comprendre pourquoi la démocratisation est importante et particulièrement prise à cœur par les musées et établissements scolaires. Dans le cadre de ce mémoire, il s'agira donc de savoir si cette hiérarchie culturelle peut être dépassée afin que les musées puissent être perçus comme des institutions culturelles attractives.

2. Démocratiser l'accès au musée : une mission où École et musées s'allient

Afin d'étudier la médiation culturelle des musées pour les publics scolaires, il est nécessaire de comprendre pourquoi l'École est perçue comme une institution capable de démocratiser l'accès aux musées et quels sont ses objectifs. Il faut également les mettre en perspective avec ceux des musées afin de comprendre le cadre de la médiation culturelle.

2.1. Des modes de transmission similaires des deux institutions, mais mis à l'épreuve des nouveaux intérêts des jeunes.

La médiation culturelle se fait dans le cadre de l'EAC. Cela peut se caractériser par des partenariats entre établissements scolaires et institutions culturelles avec des ateliers et visites régulières. Mais cela peut aussi prendre la forme d'une visite unique dans un musée

⁴³ Jean-Michel Guy. « Les représentations de la culture dans la population française », *Culture études*, vol. 1, no. 1, 2016, pp. 1-16.

⁴⁴ Alain Kerlan. « L'art pour éduquer. La dimension esthétique dans le projet de formation postmoderne », *Éducation et Sociétés*, vol. 19, no. 1, 2007, pp. 83-97.

⁴⁵ Claire Desmitt. « Comment l'amour de l'art vient aux enfants. Ethnographie des dispositifs, pratiques et acteurs de la « démocratisation culturelle » entre École primaire et musée d'art », Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Lille - sciences humaines et sociales, 2019.

à l'initiative des enseignants ou d'activités culturelles réalisées lors des cours, d'arts plastiques par exemple.

Selon Cathy Denauw, plusieurs formes d'apprentissages peuvent être mobilisés lors des activités relatives à l'éducation artistique et culturelle en musée afin de transmettre des savoirs⁴⁶ : l'« apprentissage formel », où le musée est utilisé comme un instrument scolaire ; l'« apprentissage non-formel » avec des ateliers autour de la création d'objets, ainsi utilisés comme « objet médiateur » ; l'« apprentissage informel » où le musée devient un moment d'échange dynamique. Chacun de ces types génère un engagement différent des élèves, selon lequel est rencontré le « moment musée » ou non. Selon l'auteurice, le musée peut réellement être rencontré par les élèves lorsque celui-ci sort du cadre scolaire et leur laisse la possibilité de s'exprimer et de l'interpréter à leur manière⁴⁷. Cependant, comme le note Ana Dias-Chiaruttini⁴⁸, les discours sur les œuvres d'art au musée et à l'école se différencient peu. Dans les deux cas, les adolescents ne sont pas considérés comme des visiteurs, mais comme des « sujets-élèves » et leur relation avec l'adulte est asymétrique. Selon la sociologue, dans le cadre des visites scolaires, le musée reproduit les conditions d'apprentissage observées dans les classes.

Or, Sylvie Octobre montre que la forme d'apprentissage traditionnelle formelle des Écoles et musées est remise en cause par les jeunes qui aspirent à plus d'horizontalité et de participation. C'est notamment pour cette raison que les visites au musée décroissent avec l'avancée en âge : les musées sont associés à l'institution scolaire⁴⁹. De plus, les visites proposées par les musées sont rarement en lien avec la culture juvénile⁵⁰ ou les intérêts des jeunes⁵¹, ce qui ne favorise pas l'intérêt porté par les jeunes sur les musées. La place qu'occupent les élèves au sein de la construction des médiations muséales est absente de la plupart des travaux. Nous nous attacherons ici à comprendre quelle place occupent les intérêts des adolescents dans la construction de la médiation culturelle des publics scolaires.

⁴⁶ Cathy Denauw. « Éducation et musée : un tandem complexe », *Sociétés*, vol. 118, no. 4, 2012, pp. 87-95

⁴⁷ *Ibid.*

⁴⁸ Ana Dias-Chiaruttini. « Lecture d'une œuvre d'art au musée et en classe de Français », *Spirale*, n°56, 2015, pp. 19-32.

⁴⁹ Sylvie Octobre. *Op. cit.*, 2009.

⁵⁰ Maylis Nouvellon et Anne Jonchery. « Musées et adolescents : l'impossible médiation ? Une enquête à l'intérieur et autour du Centre Pompidou », *Agora débats/jeunesses*, vol. 66, no. 1, 2014, pp. 91-106.

⁵¹ François Mairesse. Pour une perception globale de l'évolution des musées. *Culture Et Musees*, n°41, 2023, pp.39-61

2.2. L'EAC, une politique qui implique les acteurs de deux institutions différentes

Comme nous l'avons vu précédemment, l'EAC est une politique qui relève de l'action de deux ministères : celui de l'Éducation Nationale et celui de la Culture. Ces deux ministères encadrent donc deux institutions qui ne sont pas fondées sur les mêmes valeurs et objectifs. Ainsi, quelques études montrent que même si les finalités des deux institutions, Écoles et musées, sont similaires, les visions et mises en pratiques peuvent cependant entrer en contradiction. C'est notamment le cas de Françoise Buffet⁵² qui montre que les institutions scolaires et muséales sont porteuses de valeurs différentes, ce qui les pousse à interpréter leur mission différemment : l'École s'inscrit plutôt dans l'« éthique de la rationalité » ; alors que les musées s'inscrivent plutôt dans celle de « l'esthétique ». Ce résultat est confirmé par Virginie Ruppin⁵³ qui montre que la rencontre de ces deux valeurs crée des tensions entre les professeurs, soumis à la rigidité du programme scolaire, et les artistes intervenants qui basent leurs interventions sur les réactions des élèves et refusent de se soumettre à l'obligation didactique. Ces deux études révèlent ainsi que les différentes valeurs portées par les acteurs et leurs différents objectifs peuvent avoir des conséquences sur la manière dont la médiation culturelle se fait, et sur les élèves. Nous approfondirons ici ces réflexions en nous penchant sur les valeurs et objectifs des professeurs et médiateurs, afin de comprendre quelle place occupe la médiation culturelle à destination des jeunes dans les représentations des acteurs, au-delà des considérations des institutions.

Cette ambivalence des valeurs qui entoure l'EAC s'explique, selon Alain Kerlan⁵⁴, par le fait que l'EAC est née de deux critiques opposées à l'encontre du champ éducatif. Selon lui, l'EAC est la rencontre de la « critique sociale » et de la « critique artiste »⁵⁵, ce qui crée une opposition originelle de l'EAC. En effet, ces deux critiques du système scolaire s'appuient sur des valeurs différentes : la première promeut des valeurs d'égalité et de solidarité alors que la deuxième promeut des valeurs de liberté et d'autonomie. Ainsi, les acteurs n'ont pas forcément tous les mêmes objectifs concernant l'EAC. Comment alors expliquer qu'ils puissent se coordonner afin d'organiser des projets EAC ?

⁵² Françoise Buffet. « Entre école et musée : le temps du partenariat culturel et éducatif ». *Publics & Musées*, n°7, 1995, pp. 47-66.

⁵³ Virginie Ruppin. « Comprendre les dysfonctionnements dans un projet partenarial artistique : Opéra à l'école », *Éducation et Sociétés*, vol. 35, no. 1, 2015, pp. 151-167.

⁵⁴ Alain Kerlan. « L'éducation artistique et culturelle, entre utopie et hétérotopie. Éléments de généalogie », *Quaderni*, 92, 2017, pp.13-26

⁵⁵ Luc Boltanski et Eve Chiapello. *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris, Gallimard, 1999.

2.3. La réception de la médiation muséale dans le cadre scolaire dépend de la socialisation culturelle primaire et peut renforcer les inégalités scolaires.

Selon la forme de l'apprentissage, selon les objectifs des acteurs, l'appropriation des élèves à l'objet culturel varie. De plus, la compréhension des élèves peut différer de celle attendue par les professeurs. En effet, les enseignants s'attendent à ce que les savoirs et compétences acquises lors de l'éducation artistique et culturelle puissent être utilisées dans le cadre scolaire afin d'améliorer leurs résultats et dispositions⁵⁶. L'EAC n'est pas considérée sous un angle artistique, mais comme un outil d'apprentissage et d'approfondissement des compétences mobilisées dans le cadre scolaire⁵⁷. Cependant, Stanislas Morel montre que la réception de ces actions et la capacité de compréhension des œuvres dépend des « schèmes de perception » acquis pendant la transmission culturelle familiale et avec les pairs⁵⁸. Ainsi, les élèves analysent l'art avec leurs propres clés de compréhension, ce qui donne lieu à un « effet d'allodoxia culturelle », selon le terme utilisé par Bourdieu, c'est-à-dire une erreur de compréhension qui caractérise un écart entre la connaissance de l'œuvre et sa reconnaissance. Ces savoirs ne peuvent ensuite pas être réinvestis dans le cadre scolaire, ce qui va à l'encontre des attentes des enseignants. Ainsi, comme le montre Bourdieu, les élèves issus des classes supérieures sont ceux qui sont les plus familiers avec le cadre scolaire, et comme évoqué précédemment, ils sont aussi ceux qui sont les plus familiers avec les musées. Dans ces conditions, la médiation muséale à destination des publics scolaires pourrait renforcer encore plus la proximité des classes supérieures avec le milieu scolaire et éloigner d'autant plus les élèves des classes populaires et intermédiaires. Lors de ce mémoire, nous étudierons ainsi la stratégie que mettent en place les acteurs qui orchestrent la rencontre entre Écoles et musées afin de compléter ou modifier les comportements culturels acquis lors de la socialisation artistique primaire des jeunes, et donc de réduire les inégalités d'accès au musée. Les variables prépondérantes intervenant dans la socialisation primaire ne seront pas ignorées afin de pouvoir établir quel rôle tiennent ces deux institutions dans l'appréciation des musées par les adolescents.

⁵⁶ Stéphane Bonnéry et Fanny Renard. « Des pratiques culturelles contre l'échec et le décrochage scolaire. Sociologie d'un détour ». *Lien social et politique*, n° 70, 2013, pp.135-150.

⁵⁷ Marie-Christine Bordeaux, *Op. cit.*, 2017.

⁵⁸ Stanislas Morel, *Op. cit.*, 2006.

QUESTION DE RECHERCHE

L'objectif de ce mémoire est donc de comprendre quelles sont les représentations des différents acteurs de l'EAC vis-à-vis de la médiation muséale à destination des collégiens, et quelles stratégies, individuelles et collectives, sont mises en place par ces acteurs afin de contribuer à la réduction des inégalités d'accès à la culture. Nous nous intéresserons donc au rapport des enseignants et médiateurs à l'art ainsi que leurs représentations de leur mission de démocratisation. Nous étudierons également le rapport que ces acteurs et institutions entretiennent afin d'observer sur les collégiens si les médiations permettent de compléter la socialisation artistique issue de la transmission familiale. Ce mémoire ne vise pas à déterminer si l'EAC est efficace et permettra aux adolescents de se rendre dans des musées dans le futur, mais consistera à une étude sur les différentes motivations qui poussent des individus à s'investir dans l'EAC et comment ces acteurs issus de deux institutions peuvent dialoguer afin de poursuivre un but commun de démocratisation et d'ouverture culturelle.

Ainsi, alors que les inégalités d'accès au musée persistent du fait du rôle important de la famille comme instance de socialisation primaire dans la construction des pratiques culturelles des adolescents, comment les professeurs des collèges et les médiateurs des musées, issus de deux instances secondaires de socialisation distinctes, dialoguent-ils pour construire une médiation culturelle qui corresponde aux attentes des jeunes et qui permette de réduire les inégalités culturelles ?

HYPOTHESES

À la suite de nos lectures préalables à l'enquête de terrain, nous avons établi des hypothèses quant à la manière dont communiquent les professeurs et médiateurs ainsi que les réceptions des médiations sur les élèves :

- 1- Les médiateurs des musées et professeurs ont des relations peu approfondies du fait de leurs projections différentes à s'investir dans des projets EAC :
 - Les professeurs et médiateurs n'ont pas les mêmes trajectoires sociales et ont intériorisé des valeurs différentes ;
 - L'évolution de ces acteurs au sein de deux institutions différentes fait qu'ils ont des objectifs et représentations différentes des pratiques artistiques.
 - Le dialogue entre institution muséale et collègues diffère selon l'environnement de l'établissement scolaire et de sa distance aux musées.

- 2- Les visites se déroulent sur un modèle scolaire du fait des objectifs partagés entre les deux institutions :
 - Les médiateurs des musées se conforment aux attendus scolaires des professeurs ;
 - Les médiations fortement liées au contexte scolaire peuvent renforcer la distance au musée des élèves qui n'y vont pas en dehors du cadre scolaire. Les élèves peu habitués pourraient avoir le sentiment de ne pas être à leur place.

- 3- La médiation culturelle des musées dans le cadre scolaire permet de donner le goût du musée aux adolescents qui étaient peu habitués à se rendre dans ces lieux :
 - Les professeurs investis dans l'EAC et les médiateurs partagent le même objectif final : rendre les musées accessibles au plus grand nombre ;
 - Cela permet de créer des moments de coopération entre professeurs et médiateurs pour proposer des médiations adaptées aux collégiens ;
 - Les élèves déjà familiers avec les musées et/ou qui pratiquent une activité artistique en dehors du temps scolaire seront les plus réceptifs à la médiation culturelle et les élèves peu habitués peuvent découvrir de nouveaux goûts.

Ces hypothèses, vérifiées ou réfutées tout au long de ce mémoire, ont agi comme fil conducteur lors de notre enquête.

TERRAIN, METHODE D'ENQUETE ET LIMITES

Pour répondre à notre sujet, nous avons fait le choix de mener une étude qualitative par des entretiens semi-directifs avec les différents acteurs que nous allons étudier : les médiateurs de musée, les professeurs de collèges investis dans l'éducation artistique et culturelle ainsi que les élèves qui ont bénéficié d'actions menées par ces acteurs. A côté des entretiens, nous avons réalisé deux observations non-participantes de visites d'élèves de collèges au musée afin d'étudier comment les médiateurs se saisissent de leur mission de transmission avec les élèves. Nous avons également fait le choix de compléter cette étude qualitative par une étude quantitative via la diffusion d'un questionnaire à destination des collégiens sur leur rapport au musée et leur ressenti sur les visites scolaires au musée. La combinaison de ces procédés nous paraissait nécessaire afin d'étudier aussi bien l'organisation de telles actions en musée dans le cadre scolaire ainsi que la réception des élèves. Cela nous permettra de mettre en relation les manières de transmettre les savoirs artistiques ainsi que les attendus institutionnels et personnels des professeurs et médiateurs avec l'appréciation des élèves.

Nous allons ici présenter notre enquête de terrain et poser les premières limites qu'il nous semble important de mentionner avant le développement, ces informations pouvant jouer un rôle dans l'analyse des résultats.

Les entretiens

Nous avons choisi de réaliser des entretiens afin de répondre à nos hypothèses qui interrogent la mise en place d'actions EAC entre collèges et musées ainsi que leur réception par les élèves. Il nous paraissait pertinent de réaliser une enquête qualitative pour tester ces hypothèses afin d'étudier les représentations de chacun des acteurs sur les acteurs de l'autre institution (scolaire et muséale) et sur la démocratisation de l'accès à la culture, tout en le rapportant à leur socialisation artistique.

Nous avons mené sept entretiens avec les acteurs qui sont à l'origine des actions entre collèges et musées. Au départ, nous voulions interroger des médiateurs travaillant dans différents musées, des professeurs différemment investis dans ces actions culturelles ainsi que des responsables des publics des musées afin d'avoir une vue d'ensemble du processus d'organisation des actions entre collèges et musées. Cependant, nous n'avons pas obtenu de réponse positive de la part de responsables des publics de musée. En ce qui concerne

l'organisation globale de l'accueil des publics scolaires dans les musées, nous pouvons donc uniquement nous appuyer sur les déclarations des médiateurs, sans être en mesure d'en connaître tous les ressorts du fait de ce manque d'entretien avec des responsables des publics. De plus, n'ayant pas obtenu de réponses positives de médiateurs de musées différents, nous n'avons effectué des entretiens qu'avec trois médiateurs du musée de La Piscine de Roubaix qui sont à des stades différents de leur carrière. Cela nous permet d'observer le fonctionnement interne du musée, de l'accueil des publics scolaires et de comparer les différentes manières de travailler au sein d'une même institution muséale. Cependant, cela ne nous permet pas d'établir une généralité sur la manière dont les musées et médiateurs interagissent avec les collègues et les professeurs. Les médiateurs interrogés sont donc caractéristiques du métier de médiateur au sein du musée de la Piscine mais pas représentatifs de leur profession. Le contact de ces médiateurs nous a été transmis par la professeure missionnée par la DRAEAC (Direction Régionale Académique de l'Éducation Artistique et Culturelle) au musée de la Piscine, avec laquelle nous avons réalisé un entretien. Nous avons réalisé trois entretiens avec des professeurs différemment investis dans l'EAC travaillant dans des établissements aux situations géographiques variées, REP et hors REP. Il nous semblait nécessaire de varier les situations locales afin d'étudier le poids de la situation géographique sur les actions EAC. Ces professeurs ont été contactés via leurs adresses mail académiques après avoir contacté les collègues en leur demandant une mise en relation avec un professeur ayant réalisé une visite au musée. Enfin, nous avons réalisé des entretiens avec deux collégiennes en classe de 6^e et de 3^e. Elles avaient laissé leur contact en répondant au questionnaire que nous détaillerons par la suite. Nous les avons sélectionnées afin de comparer les différences d'appréciation des visites scolaires au musée selon l'âge des enquêtées, mais également car elles présentent un profil sociologique différent, l'une étant familière des activités artistiques, l'autre n'en pratiquant aucune dans le cadre privé.

Voici un rapide description du profil de nos enquêtés :

- Stéphanie, 52 ans, professeure de lettres dans un collège proche de Roubaix (hors REP). Parents gérants d'une boucherie à la retraite, détenteurs d'un CAP. Elle ne pratiquait que la lecture comme activité extra-scolaire. Elle a découvert l'art au collège, lors de sorties et de présentation de tableaux pendant des cours d'histoire. Elle apprécie beaucoup l'art et fait du tricot. Elle a organisé une sortie au musée du LAM pour ses élèves de 6^e⁵⁹.

⁵⁹ Entretien réalisé au domicile de l'enquêtée le 07/01/24 d'une durée de 39 minutes.

- Laura⁶⁰, 47 ans, professeure de lettres et référente EAC dans un collège proche de Roubaix (REP), professeure missionnée « Dance – Arts du cirque – Arts de rue » au sein de la DRAEAC. Parents éducateurs spécialisés. Elle se rend régulièrement au musée et pratique la danse depuis son enfance mais c'est grâce à l'école qu'elle s'est rendue en premier lieu dans des institutions culturelles. Elle a toujours eu des missions à côté de son métier de professeure dans le cadre de l'éducation nationale. Elle a organisé les visites au musée de la Piscine des classes de 3^e du collège dans le cadre d'un projet spécifique avec le musée⁶¹.
- Loïc⁶², dans la trentaine, professeur de lettres dans un collège proche de Roubaix (REP). Père tisserand et mère aide-soignante. Il a toujours aimé lire. Il se rend régulièrement dans des expositions. Il a organisé une visite au Louvre-Lens (exposition Les Animaux Fantastiques) pour les élèves de 6^e après y être allé pour son plaisir personnel⁶³.
- Sandrine, dans la cinquantaine, professeure d'histoire-géographie dans un collège proche de Roubaix (REP) et professeure missionnée par la DRAEAC au musée de la Piscine de Roubaix⁶⁴.
- Camille⁶⁵, dans la vingtaine, guide-conférencière indépendante et guide-conférencière au musée de la Piscine. Père à la direction régionale d'une grande entreprise agroalimentaire, mère au foyer durant l'enfance puis professeure des écoles. Elle a grandi en milieu rural. Elle n'a pas eu accès aux institutions culturelles pendant son enfance du fait de la difficulté d'accès géographique. Elle a toujours lu et été intéressée par l'Histoire. Elle a mené les visites lors de nos deux observations⁶⁶.
- Antoine⁶⁷, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis son ouverture. Dès son enfance il s'est régulièrement rendu dans les musées avec son père qui voulait être peintre⁶⁸.
- Patrick⁶⁹, animateur au musée de la Piscine. Il a participé à la conception des parcours de médiation proposés au musée. Père magistrat et mère artisanne de broderie. Il a

⁶⁰ Prénom modifié

⁶¹ Entretien réalisé en visio le 01/02/24 d'une durée de 43 minutes.

⁶² Prénom modifié

⁶³ Entretien réalisé au collège où enseigne le professeur le 11/03/24 d'une durée de 30 minutes.

⁶⁴ Entretien réalisé au collège où enseigne la professeure le 11/04/24 d'une durée de 35 minutes.

⁶⁵ Prénom modifié

⁶⁶ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 19/01/24 d'une durée de 30 minutes

⁶⁷ Prénom modifié

⁶⁸ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 08/02/24 d'une durée d'1h04 minutes.

⁶⁹ Prénom modifié

développé une pratique artistique dès l'enfance avec des membres de son entourage. Il a fondé une association culturelle avec laquelle il organise des projets artistiques avec des établissements scolaires⁷⁰.

- Sonia⁷¹, 15 ans, élève en classe de 3^e dans un collège proche de Roubaix (REP). Père coiffeur et mère au foyer. Elle ne va pas dans des équipements culturels avec sa famille et ne pratique aucune activité artistique en dehors de l'école. Elle est allée au musée grâce aux sorties scolaires. Elle aime se rendre dans des musées et a fait un stage avec une guide-conférencière du musée de la Piscine. Elle a effectué une visite au musée de la Piscine avec le collège pour l'exposition « Chagall, le cri de la liberté »⁷².
- Clara⁷³, 12 ans, élève en classe de 6^e dans un collège proche de Roubaix (REP). Père ingénieur informatique et mère professeure des écoles. Elle se rend régulièrement dans des musées avec sa famille, joue du cor depuis trois ans et toute sa famille joue d'un instrument de musique. Elle s'est rendue au Louvre-Lens (exposition sur les Animaux Fantastiques) avec son collège. Elle apprécie se rendre dans les musées et aimerait y retourner d'ici peu⁷⁴.

Un tableau récapitulatif du profil des enquêtés est joint en annexe (cf annexe 1).

Au travers de ces entretiens, nous avons cherché à identifier les trajectoires professionnelles et culturelles de nos enquêtés afin comprendre comment professeurs et médiateurs en sont arrivés à s'investir dans l'ouverture culturelle des publics scolaires. Nous voulions comprendre les représentations de ces acteurs sur leur propre institution et celle avec laquelle ils interagissent. Les entretiens réalisés avec les collégiennes nous permettront d'étudier la réception des actions menées et pédagogies utilisées.

Le questionnaire

Afin de compléter l'entretien avec les élèves de collèges, nous avons créé un questionnaire à partir de nos hypothèses concernant la réception des actions EAC sur les goûts et pratiques culturelles des collégiens. Une des raisons de la création de ce

⁷⁰ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 27/02/24 d'une durée d'1h36 minutes.

⁷¹ Prénom modifié

⁷² Entretien réalisé en visio le 07/03/24 d'une durée de 17 minutes.

⁷³ Prénom modifié

⁷⁴ Entretien réalisé en visio le 24/03/24 d'une durée de 16 minutes.

questionnaire repose d'ailleurs sur la volonté de réaliser des entretiens avec les élèves. En effet, après avoir établi des contacts avec nos professeurs enquêtés, la plupart étaient réticents à l'idée de nous donner le contact de quelques-uns de leurs élèves afin de réaliser des entretiens. La réalisation de ce questionnaire nous permettait alors, d'une part, de recueillir des données plus larges concernant la fréquentation des musées des adolescents dans le cadre scolaire ou personnel, et d'autre part, de pouvoir contacter les collégiens qui le souhaitaient en leur permettant de laisser leurs coordonnées à la fin du questionnaire. Ainsi, une partie de ce questionnaire s'adressait à l'ensemble des collégiens, qu'ils aient déjà visité un musée ou non dans le cadre familial et/ou scolaire. Ces réponses nous permettront d'avoir un aperçu plus large de l'accès des jeunes au musée et de leur ressenti sur cette institution. Cela nous permet également d'établir dans quelle mesure les collégiens se rendent dans des musées avec le collège, tout en gardant en tête que l'année scolaire n'étant pas finie, ce n'est pas parce que certains collégiens ont répondu négativement aux questions sur les sorties scolaires qu'ils n'en feront pas durant l'année scolaire. Au total, nous avons obtenu 107 réponses d'adolescents scolarisés entre la 6^e et la 3^e. Toutefois, parmi les répondants, seuls 58 (soit 54,2% des répondants) ont effectué une visite scolaire dans un musée d'art. Nous nous baserons ainsi majoritairement sur ces 58 répondants pour analyser les résultats, sauf si nous indiquons le cas contraire.

Il nous semble maintenant important de mettre en lumière quelques biais dans l'interprétation des résultats.

Tout d'abord, le nombre de répondants ne nous permet pas de tirer des conclusions générales sur l'appréciation ou non des visites des adolescents au musée dans le cadre scolaire. En effet, il y avait en France 3 397 300 collégiens à la rentrée scolaire de septembre 2023⁷⁵. L'échantillon interrogé représente donc 0,0031% du nombre total de collégiens en France. De plus, notre échantillon n'est pas représentatif de l'ensemble de la population française. En effet, nous avons une surreprésentation de répondants qui ont des parents ouvriers et employés et une sous-représentation d'adolescents dont les parents sont cadres ou professions intellectuelles supérieures.

⁷⁵ *Les chiffres clés du système éducatif*. (s. d.). Ministère de L'Éducation Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/les-chiffres-cles-du-systeme-educatif-6515>

Tableau 1: Répartition des catégories socio-professionnelle des parents de nos répondants par rapport à leur répartition dans la population française.

Catégories socio-professionnelles	Catégorie socio-professionnelle du parent 1 (en %)	Catégorie socio-professionnelle du parent 2 (en %)	Répartition des catégories socio-professionnelle dans la population française en 2023 ⁷⁶ (en %)
Agriculteurs	0	0	1,5
Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3,7	7,5	6,7
Cadres et professions intellectuelles supérieures	12,1	4,7	22,4
Professions intermédiaires	2,8	2,8	25,1
Employés	39,3	30,8	25,2
Ouvriers	13,1	19,6	18,5
Sans activité professionnelle	9,3	15	
Non déterminé ⁷⁷	19,7	19,6	0,5
Total	100	100	100

Source : réalisé par l'auteurice à partir des réponses à notre questionnaire et des chiffres de l'INSEE
 Guide de lecture : 3,7% des parents 1 de nos enquêtés sont artisans, commerçant et chefs d'entreprise

La manière dont les adolescents ont eu accès au questionnaire est l'une des raisons de la non-représentativité de notre échantillon de la population française, ce qui peut constituer un biais lors de notre analyse. En effet, une partie des questionnaires a été remplie dans le temps scolaire avec l'enseignant responsable de la sortie. Or, les professeurs qui ont fait remplir ces questionnaires enseignent dans des établissements REP ou REP+, établissements dans des « quartiers ou les secteurs isolés connaissant les plus grandes concentrations de difficultés sociales ayant des incidences fortes sur la réussite scolaire »⁷⁸. D'une part, nous pouvons donc noter que les résultats concernant la visite ou non d'un musée dans l'année scolaire ne sont pas forcément représentatifs de l'ensemble des collégiens. D'autre part, les professeurs ayant transmis le questionnaire sont ceux qui ont organisé des visites au Louvre-Lens et au LAM (Lille Métropole Musée d'art moderne, d'art contemporain et d'art brut). De ce fait, il n'est pas surprenant que ces deux musées représentent la majorité

⁷⁶ INSEE, enquête emploi. (2023). « Catégorie socio-professionnelle selon le sexe en 2023 ».

⁷⁷ Concernant les catégories socio-professionnelles des parents 1 et 2 des élèves, nous avons rassemblés sous « non-déterminé » l'absence de parent 1 ou 2 ainsi que les réponses « je ne sais pas ».

⁷⁸ Rubrique « La politique de l'éducation prioritaire : les réseaux d'éducation prioritaire REP et REP + », site du ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse - eduscol, consulté le 12 mai 2024. <https://eduscol.education.fr/1028/la-politique-de-l-education-prioritaire-les-reseaux-d-education-prioritaire-rep-et-rep>

des réponses lorsque les élèves se sont rendus au musée dans le cadre scolaire. Toutefois, cela ne signifie pas que ces deux musées sont particulièrement plébiscités par les établissements. De plus, le fait d'avoir répondu en classe pourrait avoir favorisé les effets de groupe. En effet, il est probable que des élèves ne sachant pas quoi répondre aient répondu la même chose que leurs camarades de classe. La présence d'un professeur pourrait également avoir influencé les réponses des élèves. Nous ne pouvons pas confirmer ces hypothèses, mais il est important de les avoir en tête.

Tableau 2 : Types de musées visités lorsque les répondants ont effectué une visite au musée dans le cadre scolaire

Musées visités lors de visites dans le cadre scolaire	Nombre de réponses	Pourcentage (en %)
Musées d'art	58	79,4
LAM	35	60,3
Louvre-Lens	20	34,5
Musée de la Piscine	2	3,4
Musée de la BD	1	1,7
Musées ou sites historiques	10	13,7
Musées de sciences naturelles	1	1,7
Ne sait pas	4	5,5
Total général	73	100

*Source : réalisé par l'autrice à partir des réponses à notre questionnaire
 Guide de lecture : 79,4% des élèves ayant visité un musée avec le collège ont visité un musée d'art. 60,3% des élèves ayant visité un musée d'art ont visité le LAM.*

Les observations non-participantes.

Enfin, nous avons réalisé deux observations non-participantes afin de pouvoir observer la manière de mener une visite des médiateurs et leur réception par les élèves. Dans un premier temps, ces observations ont été un moyen d'entrer en contact avec les médiateurs du musée de la Piscine. En effet, nous avons pu entrer en contact avec la guide-conférencière avec laquelle nous avons effectué l'observation grâce à la professeure missionnée au musée de la Piscine. Cependant, il n'a pas tout de suite été question d'un entretien, mais la guide-conférencière nous a immédiatement proposé d'effectuer une observation, ce que nous avons accepté dans l'objectif de pouvoir réaliser un entretien avec elle. Ces observations nous ont également permis de rencontrer d'autres guides-conférenciers du musée de la Piscine. Bien que les contacts des médiateurs enquêtés viennent également de la professeure missionnée, cela nous a permis de ne pas nous présenter en tant que totale étrangère lorsque la demande

pour un entretien a été effectuée. De plus, ces observations nous ont permis d'échanger brièvement avec les professeurs qui emmènent leurs élèves au musée, ce qui nous a permis d'identifier les collègues qui se rendaient régulièrement au musée de la Piscine ainsi que la professeure qui organisait ces visites, professeure avec laquelle nous avons mené un entretien par la suite.

En plus d'avoir été des facilitateurs relationnels, il nous semblait important de réaliser des observations afin de confronter les entretiens avec les médiateurs à la réalité des visites et de comprendre concrètement comment elles se déroulent. En effet, lors des entretiens, les guides-conférenciers nous ont décrit la pédagogie qu'ils utilisaient face aux élèves, en accord avec leur conception du rôle des actions EAC. Cependant, il nous semblait important de pouvoir observer par nous-même une visite au musée afin de compléter les entretiens et de vérifier nos hypothèses concernant le déroulement des visites.

Nos deux observations non-participantes ont été réalisées le même jour, le 12 décembre 2023 au musée de la Piscine. Nous avons suivi deux visites guidées données par la même guide-conférencière, Camille, toutes les deux sur l'exposition temporaire « Chagall, le cri de la liberté ». La première observation s'est déroulée de 10h30 à 12h avec des élèves de 6^e d'un collège de Roubaix (REP) ; la deuxième de 13h à 14h30 avec des élèves de 3^e d'un autre collège de Roubaix (REP). Dans les deux cas, deux classes faisaient le déplacement, prises en charge par deux guides-conférenciers différents qui ont effectué leur propre visite. Les élèves de 6^e étaient accompagnés par trois professeurs et les élèves de 3^e par deux.

L'objectif de ces observations non-participantes était d'observer la nature des interactions entre les professeurs et la guide-conférencière, entre les professeurs et leurs élèves, et entre la guide-conférencière et les élèves. Pour cela, nous avons prêté une attention particulière au langage utilisé, à la place laissée à la parole des élèves et aux postures adoptées aussi bien par la guide que par les élèves.

Le fait d'avoir réalisé des observations avec une seule médiatrice ne nous permet pas d'avoir une vue d'ensemble des pédagogies mobilisées par tous les médiateurs. Cependant, cela nous permet d'avoir des éléments complémentaires concernant la relation qu'il existe entre les professeurs et les médiateurs. Nos observations ne peuvent donc pas être généralisées à tous les médiateurs de différents musées, ni même aux médiateurs du musée de la Piscine, mais elles nous donnent une base d'analyse des méthodes utilisées par les guides-conférenciers.

ANNONCE DU PLAN

Ainsi, ce mémoire a pour objectif de comprendre quelles sont les relations entre les différents acteurs directement au contact des élèves dans le cadre d'actions EAC entre les collèges et lycées, de comprendre comment ces acteurs, issus d'institutions différentes, peuvent coopérer et d'interroger la réception de ces actions de la part des élèves.

Il convient donc, dans une première partie, d'établir un constat sur la nature des actions EAC qui lient les médiateurs et professeurs de collèges ainsi que les différents éléments qui déterminent la mise en place d'un projet entre collège et musée. En effet, afin de comprendre les relations entre les acteurs, il est nécessaire de poser le cadre dans lequel ces acteurs interagissent entre eux. Nous montrerons ainsi que les projets EAC entre collèges et musées relèvent principalement d'actions courtes, à savoir des visites ponctuelles dans les musées dont les professeurs sont majoritairement à l'origine. Toutefois, selon certains facteurs, comme la distance aux structures muséales ou la dynamique de l'équipe pédagogique, la nature des projets peut varier, et donc les relations entre professeurs et médiateurs. Mais dans chaque situation, les professeurs et médiateurs expriment les mêmes objectifs à propos de l'EAC et ces objectifs communs les relient dans ce cadre.

Dans une deuxième partie, nous interrogerons la nature de ces relations ponctuelles entre professeurs et médiateurs dans la majorité des cas, alors même qu'ils expriment des objectifs similaires à l'égard de l'EAC. Nous verrons que ces acteurs ont développé un rapport différent à l'art qui les a menés vers deux métiers différents au sein de deux institutions différentes. Les institutions scolaires et muséales ne fonctionnent pas de la même façon, et ce sont principalement ces organisations différentes qui font que les médiateurs et professeurs n'établissent pas de relation sur le long terme. Que ce soit en termes de calendrier ou de contraintes professionnelles, les professeurs et médiateurs ont peu d'espace pour communiquer dans le cadre d'une visite ponctuelle et pour l'individualiser. Et ce, d'autant plus que chacun des acteurs se saisit d'un espace d'autonomie aux différents stades de l'action selon ses propres représentations concernant l'EAC.

Enfin, dans une troisième partie, nous mettrons en parallèle les différentes actions menées par les professeurs et médiateurs avec la réception des élèves de ces visites et moments autour de la visite dans le cadre scolaire. Nous montrerons que les élèves

accueillent différemment les moments au musée et autour du musée. Alors que pour certains c'est l'occasion d'élargir leurs goûts culturels, les visites au musée ne sont pas appréciées par d'autres. Il s'agira également de nuancer les deux premières parties en montrant que malgré les difficultés de coordination entre collèges et musées, les différents acteurs se réunissent pour tenter d'améliorer l'accueil des publics scolaires en gardant la réception des élèves au cœur de leurs réflexions.

Partie une. Les facteurs de l'organisation de visites au musée dans le cadre scolaire : des disparités locales selon l'accès aux équipements culturels et l'investissement des professeurs

Dans les textes institutionnels, il est inscrit que l'EAC « repose sur l'engagement mutuel entre différents partenaires »⁷⁹, notamment entre établissements scolaires et institutions culturelles. Cependant, aucun cadre concernant la nature de cet engagement et de la coopération n'est précisé. C'est pourquoi nous verrons dans cette première partie comment chaque acteur s'investit dans des projets entre collèges et musées ainsi que les ressorts, aussi bien professionnels que personnels, de la décision de mettre en place un tel projet. Dans le cadre de l'EAC, professeurs et médiateurs ne développent pas un dialogue de longue durée car dans la majorité des cas, ce sont des visites ponctuelles (1). Cependant, la nature des projets et l'investissement des professeurs dépend en partie des dynamiques locales et internes aux établissements, plus ou moins favorables au développement de projets (2) selon les motivations personnelles des professeurs et médiateurs à s'investir dans des projets EAC entre collèges et musées (3).

1. Les relations entre les professeurs des collèges et les médiateurs des musées sont majoritairement brèves et ponctuelles.

Afin de mettre en place des projets EAC entre les collèges et les musées, les acteurs de ces deux institutions doivent entrer en contact pour définir les modalités et la nature du projet. Nous verrons que dans la majorité des cas, les projets entre collèges et musées relèvent de visites guidées ponctuelles au sein du musée. Du fait du court terme, les relations entre les professeurs et les musées sont brèves et s'arrêtent principalement à des questions pratiques dans le cadre de ces visites guidées. Cependant, il existe des moyens de personnaliser les visites guidées selon les projets des professeurs, comme en recourant aux professeurs missionnés dans les musées.

⁷⁹ Haut Conseil de l'Éducation Artistique et Culturelle, « Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle », 2018.

1.1. Les projets d'éducation artistique et culturelle entre collèges et musées relèvent majoritairement de visites ponctuelles et ritualisées.

Les projets EAC entre les collèges et les musées peuvent prendre plusieurs formes : pratique artistique, sortie culturelle ou rencontre avec des artistes⁸⁰. Cependant, aucun des professeurs que nous avons rencontrés n'a fait réaliser d'ateliers artistiques au sein des musées, et aucune des deux élèves n'en a réalisé durant leurs visites, respectivement au musée du Louvre-Lens et musée de la Piscine. La majorité des projets entre collèges et musées relèvent de visites guidées ponctuelles. Ces résultats issus de l'enquête qualitative se confirment avec l'enquête quantitative. En effet, seuls 2 répondants ayant effectué une visite dans un musée d'art ont réalisé un atelier de pratique artistique, soit 3,4% de ces élèves.

Ce résultat se confirme au niveau national. En effet, si en 2018-2019, 30% des projets EAC des collèges comprenaient des ateliers de pratique artistique, seuls 10% de ces ateliers se déroulaient dans une structure culturelle⁸¹. Cela pourrait s'expliquer par la présence de cours d'art plastiques au collège qui permettent d'ores et déjà aux élèves de pratiquer une activité artistique sans engendrer les coûts supplémentaires d'un déplacement. De plus, cela pourrait s'expliquer par la volonté des musées de réserver les ateliers de pratiques artistiques aux jeunes publics, comme c'est le cas au musée de la Piscine :

« C'est très particulier au musée de la Piscine et c'est une entente entre eux et la DRAEAC depuis le début. En fait, ils ont beaucoup d'ateliers à destination des jeunes publics et qui sont très très très fréquentés, des ateliers de pratique artistique ou des ateliers [...]. Ils sont dans les petites pièces pour faire des activités en lien avec certaines œuvres et en fonction de l'âge des élèves. », Sandrine, professeure d'histoire-géographie et professeure missionnée au musée de la Piscine⁸².

Au musée de la Piscine, les ateliers de pratiques artistiques semblent exclus pour les élèves de collège. Le musée fait le choix de réserver la pratique aux plus jeunes, tandis que les plus grands reçoivent des connaissances artistiques théoriques. Toutefois, comme nous le verrons dans la deuxième partie, l'absence d'atelier artistique dans les « parcours »⁸³ du musée de la Piscine n'empêche pas les guides-conférenciers de réserver des moments à la créativité au sein de leur visite. Cependant, ces constats que nous tirons des entretiens

⁸⁰ Nathalie Montoya. « Les établissements scolaires face aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle », *Carrefours de l'éducation*, vol. 36, no. 2, 2013, pp. 15-30.

⁸¹ Claire Thoumelin et Mustapha Touahir. « L'éducation artistique et culturelle en école et au collège en 2018-2019. État des lieux », *Culture chiffres*, vol. 3, no. 3, 2020, pp. 1-20.

⁸² Entretien réalisé au collège où enseigne la professeure le 11/04/24 d'une durée de 35 minutes.

⁸³ Les « parcours » au sein du musée de la Piscine sont utilisés pour désigner les visites guidées.

peuvent être nuancés. En effet, dans sa programmation 2023-2024, le musée propose des « animations » aux publics scolaires du secondaire⁸⁴. Même si aucun guide-conférencier, aucun professeur ayant organisé des visites au musée de la Piscine, ni la professeure missionnée par la DRAEAC ne nous en ont fait mention, ce qui pourrait signifier que ces ateliers pratiques sont peu choisis par les professeurs eux-mêmes, nous ne pouvons pas affirmer qu'il n'existe aucun atelier à destination des collèves au musée de la Piscine. Il faudrait poursuivre cette analyse en s'entretenant avec la responsable des publics du musée et davantage de professeurs. L'hypothèse que les musées privilégient les ateliers pratiques avec les élèves du premier degré ne peut pas être généralisée à tous les musées, et il faudrait analyser l'offre culturelle à destination des publics scolaires d'autres musées.

Parmi les projets EAC entre collèves et musées qui nous ont été présentés lors de nos différents entretiens, la quasi-totalité relevaient de visites ponctuelles. En effet, les visites organisées s'inscrivent majoritairement comme des moments épisodiques où les élèves se rendent dans un lieu hors de l'espace et du temps scolaire, sans que le musée ne s'y invite en retour. Un professeur explique cette organisation « sans contrainte » car « le musée c'est vraiment un accès libre, il n'y a pas de partenariat particulier donc on y va quand un professeur souhaite y aller. » (Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens.⁸⁵). Comme le pointe ce professeur, c'est donc l'absence de partenariat entre les collèves et musées qui fait que les visites au musée ne s'inscrivent pas dans une dimension de long terme. La quasi-absence de partenariat entre les collèves et musées que nous avons pu observer se confirme au niveau national. Si 50% des collèves avaient un partenariat (les auteurs utilisent ce terme pour désigner tout projet entre collèves et musées) avec un musée en 2017-2018, seuls 6% avaient un partenariat conventionné, c'est-à-dire qui engage des projets de long terme⁸⁶.

Toutefois, du fait de la liberté laissée par l'absence de partenariat, l'importance qu'une visite au musée prend dans le parcours scolaire des élèves dépend de la volonté et de l'engagement du professeur, comme nous l'expliquerons dans notre deuxième partie. C'est pour cela qu'une visite au musée, hors d'un partenariat conventionné, peut aussi bien aboutir

⁸⁴ Roubaix – La Piscine, *Livret de la Programmation 2023-2024* (cf annexe 7). Au sein de cette programmation, le musée met en avant les animations proposées pour les élèves de primaires et maternelles qui ne consistent qu'en des ateliers de pratique artistique. Cependant, en ce qui concerne les collèves et lycées, le musée propose les différents « parcours promène-carnet » qui sont les visites guidées, mais également des animations autour des expositions temporaires et collections permanentes, comme « moulage », « mouvement » ou « bestiaire ».

⁸⁵ Entretien réalisé au collège où enseigne le professeur le 11/03/24 d'une durée de 30 minutes

⁸⁶ Anissa Ayoub, Nathalie Berthomier et Sylvie Octobre. « Trois élèves sur quatre touchés par au moins une action ou un projet relevant de l'éducation artistique et culturelle », *Culture chiffres*, vol. 3, no. 3, 2019, pp. 1-16.

à la mise en place d'un nouveau projet au sein du collège, qu'à « une sorte de compte-rendu » qui clôt la visite, comme ce fut le cas pour Sonia (Sonia, 15 ans, élève en classe de 3^e dans un collège REP, visite au musée de la Piscine⁸⁷). Cependant, bien que la majorité des visites soit ponctuelle, dans certains cas il s'agit de projets ritualisés renouvelés chaque année :

« Je suis enseignante depuis ... [elle compte] ... 18 ans et donc euh quasiment au début on est allés au LAM. », Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM⁸⁸.

Toutes les visites ne font ainsi pas l'objet d'un partenariat conventionné, mais s'inscrivent dans un projet de longue durée au sein d'un établissement scolaire. Cette ritualisation des sorties peut s'expliquer par un choix pédagogique assumé de vouloir faire découvrir aux élèves un certain type de musée, comme c'est le cas pour le LAM :

« Spécifiquement parce que c'est un musée où les enfants vont très peu avec leurs parents. Alors c'est la découverte d'un art [...] que l'on présente rarement aux enfants, c'est l'art brut », Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM.

Cela peut également s'expliquer par la variété d'offre culturelle d'un musée, mais aussi par sa « proximité géographique » (Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine⁸⁹), comme c'est le cas pour les collèges proches de Roubaix avec le musée de la Piscine. C'est en partie pour cette raison que le seul partenariat entre un collège et un musée que nous avons pu observer se fait entre le musée de la Piscine et un collège proche de Roubaix. En effet, parmi nos entretiens, une seule professeure nous a fait part d'un projet de long terme avec un musée en rapport avec l'exposition « Chagall, le cri de la liberté ». Il était prévu que ce projet s'étende sur toute l'année pour les classes de 3^e :

« On savait que ce serait un projet à l'année qui allait être jalonné par différents rendez-vous : donc à la fois la visite de nos élèves de 3^e pour aller voir l'expo Chagall, et à la fois aussi une préparation à essayer de rencontrer Madame Leignel, et aussi du coup une forme de ... peut-être de restitution aussi, de tout ce qui aurait été travaillé de cette rencontre. Donc c'est pour ça qu'on a emmené nos classes de 3^e voir l'expo », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

Ainsi, de ce que nous avons pu constater lors des entretiens, la majorité des projets entre musées et collèges sont des visites guidées, ponctuelles et relèvent de projets de très

⁸⁷ Entretien réalisé en visio le 07/03/24 d'une durée de 17 minutes.

⁸⁸ Entretien réalisé au domicile de l'enquêtée le 07/01/24 d'une durée de 39 minutes.

⁸⁹ Entretien réalisé en visio le 01/02/24 d'une durée de 43 minutes.

court terme, sauf en cas de partenariat approfondi. Par conséquent, les relations entre professeurs et médiateurs se limitent également majoritairement à ces moments épisodiques.

1.2. Les relations entre professeurs et médiateurs s'arrêtent à des questions pratiques et administratives sans qu'il n'y ait toujours de communication sur le contenu des visites.

Hors situation de partenariat approfondi, les visites scolaires organisées par les collèges et les musées ne sont pas des visites individualisées pour chaque classe. En effet, de tous les entretiens que nous avons menés avec les professeurs, les élèves et les médiateurs, les visites organisées font partie d'une offre globale générique de visites proposée aux publics scolaires. Lorsque les professeurs souhaitent réserver un créneau de visite dans un musée, ils peuvent se référer à une brochure ou un livret récapitulant toutes les offres de visites possibles (cf annexes 5 et 6). C'est notamment le cas au musée de la Piscine où les professeurs peuvent choisir parmi les « parcours » déjà construits :

« Pour le musée je pense qu'on a une quinzaine de thèmes, donc les personnes peuvent revenir quinze fois et on leur présentera quinze fois des lieux différents, des œuvres différentes. », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée⁹⁰.

Le guide-conférencier fait référence aux quinze « parcours promène-carnet » proposés aux publics du second degré par le musée⁹¹. Cette grande variété est perçue comme un aspect positif par ce guide-conférencier car cela permet aux élèves de revenir au musée tout en découvrant de nouvelles œuvres, permettant ainsi de révéler la richesse du musée. Cependant, cette offre générique est perçue comme une contrainte par d'autres professeurs :

« C'est-à-dire qu'en fait on remplit un bon de commande quand on fait une visite. On reçoit une plaquette, qui pourrait être le menu d'un traiteur [petit rire] et puis on choisit le type de visite, le format horaire et le thème. [...] Sauf que le dispositif horaire il y a quelques années ne nous convenait plus parce qu'une heure et demie pour faire une visite c'est très très court en fait. [...] Donc c'est très frustrant et on a arrêté pendant quelques années, pour ça, pour cette contrainte horaire. C'est quand même très dommage. », Stéphanie, professeure de lettres dans un collège hors REP, a organisé une visite au LAM.

⁹⁰ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 08/02/24 d'une durée d'1h04 minutes.

⁹¹ Roubaix – La Piscine, *Livret de la Programmation 2023-2024*. Ces parcours sont des visites guidées conçues dès l'ouverture par un animateur du musée de la Piscine et comprend quinze thèmes sur les collections permanentes, comme « L'art et l'histoire », « histoire de Roubaix », « le vitrail » ou « le textile », ainsi que des parcours relatifs aux expositions temporaires (cf annexe 7). Même si les grands thèmes sont définis par le musée, les guides-conférenciers sont libres de mener la visite comme ils le souhaitent, comme nous le verrons en deuxième partie.

La manière de réserver un créneau pour une visite au LAM est la même que pour le musée de la Piscine : les collèges reçoivent une brochure annuelle avec les thèmes de visites proposés et le créneau imposé. Le fait que la professeure compare le processus de réservation à celui d'un « traiteur » montre que la communication entre musées et collèges peut être ressentie comme une relation purement commerciale, mettant en partie de côté la volonté de la professeure que ses élèves puissent pleinement découvrir l'espace muséal et les œuvres comme elle l'aimerait. Les musées proposent une offre générique aux établissements scolaires dans un besoin d'organisation, ce qui ne convient pas à tous les professeurs.

L'une des conséquences de cette offre générique est que les professeurs et médiateurs n'ont, dans la majorité des cas, aucun contact en amont de la visite. Dans cette logique d'organisation, cela semble normal puisque le contenu de la visite est expliqué sur les brochures fournies aux établissements. Ainsi, les professeurs ayant choisi une visite parmi les autres n'auraient pas de demande précise puisque les médiateurs vont effectuer la prestation commandée. Cette absence de relation entre médiateurs et professeurs en amont de la visite s'est manifestée lors de nos observations⁹². En effet, lorsque les élèves sont arrivés dans le hall, Camille fut surprise : « ils sont vraiment tout petits, on va peut-être les faire dessiner alors ». Elle ne s'attendait visiblement pas à faire une visite à des élèves de 6^e. De plus, pour la deuxième visite que nous avons observée⁹³, la guide-conférencière s'est trompée sur le nom du collège qu'elle nous a donné. Cela montre que les médiateurs ont peu de contacts avec les professeurs, voire pas du tout dans certains cas. Les seuls contacts qu'un médiateur a avec un professeur ne sont pas forcément en rapport avec la visite :

« [Enquêtrice : vous avez des contacts avec les profs avant qu'ils emmènent leurs élèves au musée ?] [Non de la tête] ça arrive de temps en temps [...] Parfois il y a une observation qui peut être variable hein « attention public avec handicap intellectuel », intéressant à savoir, ou alors « le professeur aborde actuellement le sujet de l'esclavage », ce qui justifie la visite sur le thème de la négritude. Donc voilà il y a des petites choses en plus parfois quand on le sait qui sont intéressantes d'intégrer dans la manière d'aborder la visite. », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

Les seules interactions entre professeurs et médiateurs se font à l'écrit au moment de la réservation en rapport avec la spécificité d'une classe ou d'un élève. Si cette situation semble naturelle du côté des médiateurs, elle est regrettée du côté de certains professeurs :

⁹² Observation réalisée le 12/12/23 au musée de la Piscine avec Camille pour une visite-guidée d'une heure et demie de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » avec des 6^e d'un collège de Roubaix (REP).

⁹³ Observation réalisée le 12/12/23 au musée de la Piscine avec Camille pour une visite-guidée d'une heure et demie de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » avec des 3^e d'un collège de Roubaix (REP).

« La médiatrice nous demande juste avant s'il y a des œuvres d'art que l'on veut voir absolument [...] Cette année j'avais pas de demande particulière donc je l'ai laissée faire, mais voilà c'est juste à ce moment-là, au démarrage, trois minutes avant. Sinon je ne savais absolument pas ce qu'on allait voir. On a un petit descriptif, mais c'est tout [...] J'aimerais que la personne qui procède à la réservation puisse nous donner les coordonnées, au moins d'un chef des médiateurs qui nous permettent d'individualiser un peu la visite, ou au moins qu'on ait connaissance de ce qu'on va faire pour qu'on puisse préparer avant », Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM.

La professeure aimerait pouvoir soit individualiser la visite, soit mieux préparer ses élèves. Les relations avec les médiateurs lui manquent afin de pouvoir réaliser une visite qui corresponde pleinement à ses objectifs projetés sur l'EAC, que nous expliciterons plus tard dans cette partie. Toutefois, le contact entre les médiateurs et les professeurs ne semble pas forcément plus développé lorsque que le collège est engagé dans un projet de long terme, comme c'est le cas du collège de Laura avec le musée de la Piscine :

« [Enquêtrice : Au moment des visites des élèves de troisième, est ce que le médiateur ou la médiatrice qui s'occupait des élèves était au courant de ce projet plus global ?] Ah je n'en sais rien. J'ai eu des échos quand même un peu [silence] euh très variables en fonction du guide, c'est-à-dire que j'ai eu des collègues qui étaient très très contents de l'expérience avec un guide en particulier, et d'autres collègues qui ont été un peu, pas déçus, mais qui en tout cas trouvaient peut-être que le discours n'était pas hyper adapté au projet, c'est sûr, donc ça je ne sais pas s'ils étaient au courant ou pas », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

L'offre culturelle générique de la part des musées et l'absence de possibilité d'individualiser les visites pourraient faire craindre que l'EAC passe dans une logique d'efficacité et de fonctionnalité liée à la « cité industrielle »⁹⁴, à cause d'un impératif démocratique de rendre la culture accessible à tous et d'un besoin de rendement économique des musées⁹⁵. Toutefois, cette réalité est à remettre dans un contexte de différences institutionnelles entre musées et collèges qui rendent difficile la communication entre les deux du fait de contraintes différentes, comme nous le montrerons dans une deuxième partie. De plus, il existe des dispositifs qui permettent aux professeurs de collège de recourir à une visite individualisée pour les élèves en fonction d'un projet précis.

⁹⁴ Luc Boltanski et Laurent Thévenot. *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris, Gallimard, 1991.

⁹⁵ Marie-Christine Bordeaux. « L'éducation artistique et culturelle à l'épreuve de ses modèles ». *Quaderni*, vol. 92, n°1, 2017, pp. 27-35.

En effet, en ce qui concerne le musée de la Piscine, ils peuvent faire appel à la professeure missionnée par la DRAEAC au sein du musée. Parmi ses missions, elle propose d'effectuer des visites préparées en étroite collaboration avec les professeurs :

« Ça leur permet de me commander des visites, j'allais dire un peu cousues sur mesure pour eux. C'est à dire que le musée de la Piscine a un certain nombre de parcours déjà organisés [...]. Moi, parfois, j'ai des collègues qui me demandent un élément précis en fonction de leurs projets à eux. Et là ce sont les professeurs qui me font une commande particulière avec un projet pédagogique. [...] C'est en ça que c'est un peu différent aussi du travail des guides conférenciers qui s'adaptent aussi à leur public, mais eux s'adaptent en fonction des parcours, j'ai failli dire déjà tout faits, qui sont imposés et ça c'est pas de leur faute, c'est parce que c'est comme ça que c'est organisé. », Sandrine, professeure missionnée au musée de la Piscine.

Son rôle est donc différent de celui des guides-conférenciers travaillant au musée et le complète. À la différence des partenariats conventionnés, ces visites proposées ne sont pas des projets de longs termes avec le musée, mais s'inscrivent dans un projet de long terme mis en place par les enseignants qui ne trouvent pas les parcours proposés suffisamment adéquats. Le recours à la professeure missionnée leur permet alors de donner aux élèves des éléments en lien avec le projet débuté au sein de l'établissement, en plus de s'assurer qu'elle pourra bien adapter son discours en fonction des élèves et des objectifs particuliers.

Cette mission n'est pas inscrite dans les textes officiels définissant le rôle des professeurs missionnés au sein des services éducatifs des structures culturelles⁹⁶. Cependant, la diversité des situations locales concernant l'EAC fait que les professeurs missionnés ont différentes manières de remplir leurs missions⁹⁷. Ici, la proposition de visites individualisées répond à la mission de « Concevoir et mettre en place un programme d'activités culturelles adapté au public scolaire et utile à la mise en œuvre des projets formulés par les professeurs dans le cadre des programmes d'enseignement ou de l'accompagnement éducatif »⁹⁸. Toutefois, la manière de répondre à ces missions dépendant largement du contexte local, de la structure et de la manière de travailler du professeur missionné, nous ignorons si de tels dispositifs sont possibles dans d'autres musées.

⁹⁶ Circulaire n° 2010-040 du 30 mars 2010 (B.O. n°15 du 15 avril 2010) *relative aux missions des personnels enseignants au sein des services éducatifs des institutions culturelles*, ministère de l'Éducation Nationale.

⁹⁷ Lucile Joyeux. « Chapitre 5 : « professeurs relais » : une mission à la jonction de deux ministères », In Anne Jonchery et Sylvie Octobre (Dir.), *L'éducation artistique et culturelle : Une utopie à l'épreuve des sciences sociales*. Paris, ministère de la Culture – DEPS, 2022.

⁹⁸ Circulaire n° 2010-040 du 30 mars 2010 (B.O. n°15 du 15 avril 2010) *relative aux missions des personnels enseignants au sein des services éducatifs des institutions culturelles*, ministère de l'Éducation Nationale.

Cet exemple du musée de la Piscine montre que même si la majorité des visites de collégiens au musée ne sont pas individualisées, il existe des moyens de les inscrire dans des projets à long terme au sein de l'établissement. Les relations entre collèges et musées ne sont donc pas totalement inexistantes et dépendent de la nature des projets, plus ou moins approfondis selon les dynamiques locales autour et à l'intérieur des établissements scolaires.

2. La mise en place de projets entre collèges et musées varie selon les situations locales particulières des établissements scolaires.

La mise en place de projets entre un collège et un musée est plus ou moins facilitée par l'environnement dans lequel se trouve l'établissement. Afin qu'un projet soit mis en place, il est nécessaire que la dynamique interne à l'établissement scolaire soit favorable à la mise en place d'un projet EAC. L'organisation repose donc sur la volonté des professeurs, mais aussi celle de l'équipe pédagogique toute entière. L'environnement externe de l'établissement joue également un rôle dans les possibilités de projets entre collèges et musées, l'éloignement ou la proximité géographique des établissements scolaires aux musées étant un frein ou un accélérateur.

2.1. La décision d'organiser des projets entre collèges et musées reposent avant tout sur une équipe pédagogique dynamique et les initiatives individuelles des professeurs.

L'organisation des actions EAC au sein des établissements scolaires varie selon la structure interne de l'établissement. Ainsi, chaque collège a une manière différente de fonctionner selon la dynamique de l'équipe pédagogique et la présence ou non d'un professeur référent EAC. Les initiatives relèvent avant tout de la volonté des professeurs, qu'elle soit une volonté individuelle ou d'équipe.

D'abord, tous les professeurs que nous avons interrogés mettent l'accent sur l'importance des initiatives personnelles des professeurs dans l'organisation de visites au sein de musées. C'est particulièrement le cas de ce professeur qui exerce dans un collège où les visites ne font pas toujours l'objet de discussion avec tous les collègues :

« Alors pour organiser une sortie et notamment la sortie au Louvre Lens, bah ça part toujours d'une envie du professeur en fait [...] [Enquêtrice : Donc là du coup il n'y a pas un ou une professeure qui prend les devant ...] [Il fait non de la tête]

Non comme toute sortie pédagogique finalement c'est toujours suivant la volonté d'un professeur qui serait intéressé, voilà. [...] [Enquêtrice : Est ce qu'il y a quelqu'un en particulier qui gère le partenariat avec le théâtre ?] Non non là encore, alors c'est plus ou moins notre collègue professeure documentaliste qui chapote tout l'aspect culturel et qui est un peu responsable artistique et culturel pour le collège et le lycée donc c'est elle qui va faire le lien pour le théâtre, voire pour le cinéma ou elle peut demander au professeur, voilà c'est elle qui va tout centraliser dans la banque de données puisque on doit quand même dire où on va, préciser quelle action culturelle on a envie de faire et qu'on a faite au niveau du ministère, donc c'est elle qui recense tout ça. Mais sinon c'est vraiment les professeurs qui choisissent. », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens.

Durant tout l'entretien, il a mis en avant « l'envie » des professeurs dans l'organisation des visites scolaires au musée. Il ne parlait que d'initiatives individuelles, que ce soit les siennes ou celles de ses collègues. Ce n'est qu'à la fin de l'entretien qu'il mentionne la présence d'une professeure référente EAC. Cependant, son rôle est réduit aux tâches administratives exigées par le ministère en ce qui concerne l'EAC et aux réservations. C'est donc révélateur de l'importance pour ce professeur de la liberté pédagogique dont il bénéficie au sein des projets EAC. En effet, de cette liberté naît la volonté de réaliser une sortie qui satisfait ses goûts personnels, en plus d'avoir un intérêt pédagogique et culturel pour les élèves. Ainsi, la non-mention de la professeure référente du collège pendant tout le début de l'entretien souligne le fait qu'il ne souhaite pas se voir imposer des actions EAC par une personne tierce, alors même qu'il les prépare seul.

Toutefois, au collège de Stéphanie, sans qu'il n'y ait un professeur référent à notre connaissance, les actions EAC font l'objet de discussion au sein de l'équipe pédagogique :

« On essaie de mettre en place une planification pour que les élèves d'une même cohorte ne visitent pas trois fois le même musée si c'est possible. Sauf si vraiment ce sont des expositions temporaires sur des thèmes bien précis qui correspondent à des choses spécifiques, à un projet pédagogique particulier. Comme ça, ça permet de proposer aux élèves une palette plus importante. », Stéphanie, professeure de lettres dans un collège hors REP, a organisé une visite au LAM.

Ici, les discussions autour des projets EAC ne relèvent pas pour autant des projets en eux-mêmes ou de leur approfondissement transdisciplinaire. L'objectif est plutôt que les élèves aient tous bénéficié d'au moins une action EAC dans l'année, et qu'ils ne fassent pas la même visite deux fois dans leur parcours scolaire. Ainsi, si l'EAC fait l'objet de discussions, cela n'enlève pas la part d'individualité dans la mise en place de ces projets.

L'organisation des actions EAC diffère dans les établissements où un professeur référent EAC est présent. En effet, tout en laissant une place aux projets individuels,

l'organisation des actions fait plus l'objet de discussions en équipe dans le collège où une professeure référente EAC était présente. En ce qui concerne spécifiquement les actions EAC avec les musées, la présence d'une professeure référente au sein du collège permet de mettre en place des projets à l'échelle de l'établissement et transdisciplinaires en fédérant l'équipe pédagogique autour de projets communs :

« A la fois il y a vraiment les projets un peu pérennes, ou pas, mais qui en tous cas sont toujours rattachés à des profs identifiés. Voilà il y a des profs qui par ce qu'ils enseignent, par exemple notre collègue en éducation musicale, ou par sa sensibilité personnelle et sa propre vie d'adulte en lien avec les institutions culturelles, du coup il y a des profs qui tous les ans mènent un projet avec sa classe, et souvent de plus en plus essayent d'accueillir dans ce projet d'autres collègues pour justement que les frontières des disciplines scolaires soient dépassées et que le projet soit d'envergure et que les élèves comprennent que c'est pas quelque chose d'isoler et qu'on travaille aussi nos matières dans ces projets-là [...]. C'est vrai que nous on s'est quand même beaucoup posé plusieurs fois des questions parce que au moment où [...] on nous a demandé d'essayer de construire un parcours cohérent pour l'ensemble des élèves, d'un coup on s'est dit que d'avoir quelqu'un d'isolé en fonction du hasard [une professeure emmenait ses élèves au musée de la Piscine individuellement, sans concertation avec ses collègues], c'est-à-dire des élèves qu'elle a dans sa classe, qui mène des projets de façon un peu solitaire, ben voilà on se posait des questions, « est ce que c'est bien, c'est pas bien, est ce qu'on continue, est ce qu'il faut au contraire qu'on essaie de travailler en équipe. » ». Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

La présence d'un professeur référent EAC peut donc, comme c'est le cas ici, jouer un rôle moteur dans l'organisation de projets EAC avec les musées. En effet, comme le mentionne Nathalie Montoya, elle permet une connaissance des dispositifs mis en place par les structures culturelles et d'informer les professeurs de ce qu'ils peuvent faire avec ces structures. Elle se pose en « experte » de l'EAC, permettant ainsi au collège d'être particulièrement dynamique dans ce domaine⁹⁹. Cependant, le rôle et l'action d'un professeur référent EAC au sein de son établissement dépend également de la motivation de l'équipe pédagogique à s'investir dans des projets transdisciplinaires. Ici, Laura emploie régulièrement les termes « on », « nous », « équipe », ce qui montre que ses impulsions ont une réception de la part des autres professeurs. Cependant, si ses collègues n'étaient pas aussi convaincus qu'elle, sa voix aurait peut-être eu moins d'effet sur les projets avec les musées. Cela confirme que la présence d'un professeur référent EAC augmente sensiblement

⁹⁹ Nathalie Montoya, *Op. cit.*, 2013.

les actions EAC menées au sein d'un collège¹⁰⁰. En effet, en plus d'impulser certains projets, la référente peut également en recevoir, comme ce fut le cas avec le musée de la Piscine :

« En septembre, [la responsable de l'accueil des publics du musée de la Piscine] elle a envoyé un mail au chef d'établissement, et en tant que référente culture, il me l'a transmis, [...], pour nous proposer un projet », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP.

Sans sa présence, cette proposition n'aurait peut-être pas pu rencontrer l'équipe pédagogique. Tous les projets ne dépendent donc pas de l'initiative personnelle des professeurs, certains émanent également des musées. Mais pour cela, il faut que l'équipe soit fédérée par un professeur référent.

Toutefois, n'ayant interrogé qu'une seule professeure ayant le rôle de « référente EAC » au sein de son collège, nous ne pouvons pas établir que cela soit une généralité, à l'image de la professeure référente dans le collège de Loïc dont le rôle semble moins prégnant. L'organisation d'actions EAC dépend ainsi des compositions variées des équipes pédagogiques et des motivations personnelles des professeurs, que nous détaillerons plus tard. La position géographique des établissements scolaires joue également un rôle dans les possibilités qu'ont les collèges d'organiser des projets EAC avec les musées.

2.2 La position géographique des établissements est un frein ou un accélérateur de la mise en place des visites et de l'approfondissement des relations avec les musées.

L'endroit où se trouve l'établissement a des conséquences sur le choix des projets mis en place au sein du collège. La commune où il se trouve ainsi que les musées environnants peuvent faciliter l'accès aux musées, tandis que l'éloignement des institutions culturelles peut être un frein économique dans la mise en place de projets EAC.

En effet, le choix des professeurs de réaliser une visite dans un musée ne repose pas uniquement sur une envie personnelle, mais également sur les ressources financières dont l'établissement dispose. Ainsi, les politiques muséales d'accueil des publics scolaires peuvent être plus ou moins incitatives pour les collèges. Les musées dont nous avons eu l'écho durant nos recherches proposent des tarifs avantageux pour les publics scolaires, voire la gratuité, comme c'est le cas pour le Louvre-Lens et le musée de la Piscine. Comme le

¹⁰⁰ Anissa Ayoub, Nathalie Berthomier et Sylvie Octobre, *Op. cit.*, 2019. En 2017-2018, 75% des collèges les plus concernés par l'EAC avaient un référent EAC au sein de l'établissement et 55% des collèges les moins concernés par l'EAC n'en avaient pas.

précise Antoine, « Tous les établissements scolaires de la ville sont invités, c'est gratuit, ça coûte zéro, donc pour les écoles il y a aucun obstacle » (Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée). Ainsi, tous les établissements de la ville de Roubaix ont l'opportunité d'emmener leurs élèves au musée de la Piscine. À côté de cet avantage financier, le musée de la Piscine propose un panel de « parcours » de visites différents et variés afin que cela corresponde à chaque niveau de classe au collège, en plus des expositions temporaires. Les professeurs sont donc invités à venir chaque année au musée de la Piscine, tout en ayant la possibilité de faire varier les visites. Selon Camille, guide conférencière au musée de la Piscine¹⁰¹, ce sont ces particularités qui justifient la venue de nombreuses classes d'un même établissement roubaisien au musée de la Piscine :

« Tous les collèges [...] ont des entrées gratuites au musée de la Piscine. Donc ils peuvent venir plusieurs fois pour faire plein de visites différentes et c'est vrai que les professeurs aiment bien venir ici pour les expositions temporaires ou pour les expos permanentes pour intégrer les visites à leur cours. Pour le coup eux [un collègue qui a emmené presque toutes ses classes voir l'exposition « Chagall, le cri de la liberté »] ils le font. Je crois que c'est pour ça qu'autant de classe vient. »

Cette politique facilitatrice est, d'une part, une volonté du musée de la Piscine. En effet, depuis son ouverture le musée a entrepris de développer un service éducatif large. L'histoire du musée étant en partie très reliée à l'enfance¹⁰², il était naturel que sa politique cible en particulier les jeunes via le service éducatif, en cherchant très tôt à s'améliorer :

« Au début avec les jeunes on faisait comme avec les adultes et on s'est dit au bout d'un moment « ce serait peut-être bien de changer l'approche » parce que les jeunes c'est une heure et demi. [...] Et on s'est rendu compte très vite une heure et demie c'est très long, les visites sont statiques. [...] Alors bien sûr dedans on les laissait poser leurs questions pour laisser une discussion, mais au bout de 4-5 ans on a travaillé avec un artiste, Andy Craft, qui est venu nous rencontrer et qui nous a proposé de justement les intégrer aussi concrètement », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

¹⁰¹ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 19/01/24 d'une durée de 30 minutes.

¹⁰² Le musée de la Piscine oriente régulièrement ses expositions temporaires autour du thème de « l'enfance », comme c'est le cas au printemps 2024 avec l'exposition temporaire « les enfants de la piscine ». Ce thème a également une place importante au sein des collections permanentes, notamment avec une salle qui porte le nom « l'enfance ». Cette thématique, qui est un choix du musée, a donc toujours été une dimension très importante au musée de la Piscine. Une des raisons, est que ce lieu étant une ancienne piscine publique, elle a accueilli beaucoup de jeunes roubaisiens quand elle était encore en activité. Elle est donc un lieu de souvenirs d'enfance pour certains visiteurs qui l'ont connu en tant que piscine. Afin de perpétuer ce souvenir, des sons d'enfants qui jouent dans l'eau sont diffusés régulièrement au sein du musée. De plus, Roubaix est une ville jeune : les 0-14 ans représentaient 26% de la population totale en 2020 selon l'INSEE. Ainsi, c'est un choix volontaire du musée de cibler les jeunes afin de rendre accessible la culture.

D'autre part, cette politique muséale s'inscrit plus globalement dans la politique de la ville de Roubaix. Dès les années 1990, la politique culturelle de Roubaix conçoit la culture comme faisant partie de la stratégie globale de développement économique et social de la ville¹⁰³. Cela a contribué à favoriser la rénovation urbaine et le développement de la « socio-culture », dont l'objectif est de rendre la culture accessible à tous, surtout aux populations défavorisées, en ciblant particulièrement les jeunes afin de réduire l'échec scolaire, encourager la fréquentation des lieux culturels et sensibiliser les parents à cette question par le biais des enfants. Ainsi, à Roubaix, la politique culturelle de la ville rencontre la politique muséale à destination des jeunes. Cela contribue à faciliter l'accès du musée aux collèves et incite les professeurs à y emmener leurs élèves grâce à l'absence de barrière économique.

Toutefois, ces mesures facilitant les actions d'EAC ne permettent pas à tous les établissements de prévoir des visites scolaires plus facilement. En effet, tous les collèves ne se trouvent pas à proximité de structures muséales et ne sont pas à égalité face aux offres d'actions d'EAC proposées par les structures culturelles selon leur localisation géographique¹⁰⁴. La distance aux transports en commun et aux musées peut peser sur l'accès des collèves à ces structures. En effet, bien que le coût d'une visite scolaire au musée soit faible, le coût du transport peut constituer un frein financier à l'organisation d'une sortie dans un musée, et ce, même en milieu urbain. En effet, le réseau de transport en commun de la métropole lilloise ne relie pas de manière égale toutes les villes aux lieux culturels, par ailleurs plus ou moins abondamment desservis. Ainsi, pour se rendre au LAM à Villeneuve d'Ascq, le collève de Stéphanie a choisi de recourir à un bus privé :

« Le problème actuellement c'est que pour aller au LAM il faut prendre un bus et un bus privé car les transports en commun sont assez difficiles de [notre collève] pour aller jusqu'au LAM. Il faudrait prendre un bus jusque Roubaix puis un bus jusqu'au LAM ce qui est pas simple », Stéphanie, professeure de lettres dans un collève hors REP, a organisé une visite au LAM.

Si l'usage de transports en commun était possible pour se rendre au LAM, il pourrait s'avérer compliqué d'emmener deux classes dans le réseau de bus, qui peut rendre aléatoire l'heure d'arrivée au musée et de retour au collève.

De plus, dans certains cas, l'usage de transports en commun n'est pas possible du fait de la trop grande distance entre le musée et le collève. De ce fait, la réservation d'un transport privé est indispensable, à l'image du collève de Loïc pour la sortie au Louvre-Lens. Nous

¹⁰³ Bruno Lusso. « Les politiques culturelles à Roubaix, à la croisée de l'urbain et du social », *Culture et gouvernance locale*, vol 1, n°1, 2008, pp. 79-91.

¹⁰⁴ Nathalie Montoya, *Op. cit.*, 2013.

pouvons donc remarquer que la distance aux structures culturelles n'empêche pas la réalisation de visites dans des musées, puisque malgré la difficulté d'accès aux musées du LAM et du Louvre-Lens, les deux professeurs ont tout de même fait le choix de s'y rendre. C'est le coût du transport pour s'y rendre qui pourrait constituer une barrière économique. En effet, pour se rendre au Louvre-Lens, c'est « 600€ environ », (Loïc, professeur de lettres) qui ont été nécessaires et « 360€ pour deux classes » (Stéphanie, professeure de lettres) pour se rendre au LAM. Si pour la visite au Louvre-Lens le professeur n'a pas eu à demander de participation financière aux élèves, elle a été nécessaire pour la visite au LAM :

« L'aspect financier est vraiment un gros frein pour l'accès à la culture parce qu'il faut financer un déplacement. Pas forcément l'entrée du musée qui elle-même est toujours très accessible pour les groupes scolaires, mais ce qui plombe énormément le budget c'est l'aspect transport qui donne un coût extrêmement élevé et freine le nombre de sorties qu'on peut faire dans l'année. Malheureusement oui on est obligé de demander une petite participation qui s'élevait à 3€ [...]. La participation FSE, foyer socio-éducatif, étant une participation volontaire qui n'a rien d'obligatoire, [...] si on veut faire plusieurs sorties dans l'année, ce qui est quand même un minimum pour les élèves, il faut demander une participation individuelle. Évidemment ça ne conditionne pas la venue à la sortie. Les enfants qui ne pourraient pas payer on ne les interdira pas de venir évidemment », Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM.

Ainsi, malgré le coût du transport, les professeurs organisent tout de même ces visites du fait de leur volonté de s'engager dans des actions EAC. Cela se confirme au niveau national : sur l'année 2018-2019, 91% des collèges les plus éloignés des structures culturelles avaient un partenariat avec au moins une structure¹⁰⁵. Cependant, comme le mentionne Stéphanie, cela peut limiter le nombre de sorties effectuées et donc le nombre d'actions EAC dont les élèves bénéficieront au cours de l'année scolaire.

À l'inverse, certains collèges se trouvent à proximité directe de musées, facilitant la mise en place de partenariats et l'organisation de sorties. C'est notamment le cas du collège de Laura qui se trouve très proche du musée de la Piscine, permettant un déplacement à pied. Cette proximité a permis de développer de bonnes relations entre les deux établissements rendant les visites au musée de la Piscine annuelles. Mais elle a également été l'un des facteurs permettant au collège d'être sollicité par le musée pour un projet de long terme :

¹⁰⁵ Claire Thoumelin et Mustapha Touahir, *Op. cit.*, 2020.

« Ce projet c'était la venue de Lili Leignel, Lili Rosenberg Keller¹⁰⁶, au musée en lien avec l'expo Chagall elle a dit, « on aimerait beaucoup faire en sorte que cette personne, ce témoin, puisse aussi rencontrer des élèves du collège qui est juste à côté de chez nous, est ce que ça vous intéresse ? ». Donc forcément j'ai sauté sur l'occasion. », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

Ainsi, la proximité géographique facilite l'organisation de visites et rend plus aisés les partenariats du fait de la proximité des acteurs. Cela se confirme au niveau national, puisque 91% des établissements étant proches d'une structure culturelle ont un partenariat avec au moins une structure¹⁰⁷.

La proximité des établissements scolaires avec des institutions muséales peut donc faciliter la mise en place de plusieurs actions EAC dans l'année, voire de projets de plus long terme, alors que les établissements qui sont obligés de recourir à un bus privé peuvent être amenés à demander une participation financière aux élèves et/ou à limiter le nombre d'actions EAC dans l'année. Ainsi, l'environnement qui entoure l'établissement scolaire ainsi que la dynamique interne des collèges sont déterminants dans l'organisation de projets EAC. Pour ces professeurs investis, leur engagement repose sur des motivations personnelles concernant les élèves, similaires à celles des médiateurs au contact des publics scolaires.

3. La mise en place de ces projets repose sur les motivations personnelles des professeurs engagés dans l'éducation artistique et culturelle, similaires à celles des médiateurs.

Chaque acteur participant à la mise en place des actions EAC dans les musées s'investit selon ses propres motivations et objectifs à l'égard des élèves. Ces motivations sont à la base de la conception des projets EAC entre musées et collèges puisque la nature de ces projets est adaptée afin de répondre à ces objectifs. Alain Kerlan questionne les motivations profondes d'introduire l'art pendant le temps scolaire, deux domaines auparavant incompatibles¹⁰⁸. Afin de distinguer les différents objectifs sous-jacents, il

¹⁰⁶ Lili Leignel est une survivante de la Shoah. Elle est originaire du nord et a été déportée entre 1943 et 1945. Elle a à cœur de raconter son histoire à travers les livres mais surtout en témoignant auprès des élèves, afin que l'Histoire ne se reproduise pas et pour promouvoir la solidarité et la tolérance.

¹⁰⁷ Claire Thoumelin et Mustapha Touahir, *Op. cit.*, 2020.

¹⁰⁸ Alain Kerlan. « L'art pour éduquer. La dimension esthétique dans le projet de formation postmoderne », *Éducation et Sociétés*, vol. 19, no. 1, 2007, pp. 83-97.

mobilise les concepts de « cité civique » et « cité inspirée » pensés par Luc Boltanski et Laurent Thévenot¹⁰⁹. Ces concepts de « cités » sont utilisés par les auteurs afin d'analyser les différentes logiques qui justifient les comportements et actions sociales. Nous reprendrons ici cette typologie afin de distinguer et expliquer les objectifs différents des acteurs investis dans les actions d'EAC entre collège et musées. Nous verrons ainsi qu'une grande partie des objectifs sur lesquels reposent l'EAC relèvent de la « cité civique » et que d'autres objectifs relèvent de la « cité inspirée ».

3.1. La majorité des projections des professeurs et médiateurs sur l'éducation artistique et culturelle des élèves relève de la « cité civique ».

Le concept de « cité civique » pensé par Luc Boltanski et Laurent Thévenot¹¹⁰ s'appuie sur une logique de justice et de droits civiques. Les individus agissant en son sein valorisent ainsi les principes d'égalité et de démocratie. Nous avons fait le choix de mobiliser ce terme pour distinguer certaines motivations des acteurs s'investissant dans l'EAC car l'un de leurs objectifs est de former les élèves à devenir citoyens au sein de la société. L'art est alors mobilisé pour développer les savoirs scolaires des élèves, mais également les compétences pour s'intégrer dans la société en tant qu'adultes. Les actions d'EAC au sein des musées participent ainsi à donner une égalité des chances à tous les élèves pour évoluer au sein de la société, valeur fondamentale de la « cité civique ». En mettant en avant des objectifs relevant de la « cité civique », nous verrons que les professeurs et médiateurs ont une « espérance éducative » et « sociale » de l'art, comme les définit Alain Kerlan¹¹¹.

La motivation pédagogique ou « l'espérance éducative de l'art »¹¹².

L'une des principales motivations évoquées par les professeurs d'emmener leurs élèves dans un musée est pédagogique. Une exposition ou un musée est choisi en raison des connaissances supplémentaires que la visite pourrait apporter aux élèves :

¹⁰⁹ Luc Boltanski et Laurent Thévenot. *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris, Gallimard, 1991.

¹¹⁰ *Ibid*

¹¹¹ Alain Kerlan, *Op. cit.*, 2007.

¹¹² *Ibid*

« Donc il y avait l'exposition des animaux fantastiques qui se passait au Louvre Lens et qui colle parfaitement à notre programme de 6^e parce qu'on travaille sur les créatures. On travaille notamment les contes, l'antiquité, etc. [...] Là c'était vraiment l'occasion, pour les professeurs de lettres il y avait un intérêt pédagogique évident à aller voir spécifiquement cette exposition », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens.

La visite au musée devient ainsi un outil pour illustrer et alimenter les savoirs scolaires acquis en cours par les élèves. Cela leur permet de donner une matérialité aux savoirs acquis, mais également d'aller plus loin dans l'acquisition d'une culture générale, ce dont sont conscients les médiateurs des musées :

« L'instit est pas un super instit. On lui fait faire du sport, on lui fait faire des tas de choses imposées, et donc il voudra faire ce que t'as voulu faire ici mais il saura pas, ce sera juste un ersatz de vitrail ou de machin parce qu'il a pas le temps de rentrer dans ce que tu as proposé, il a pas le temps de voir le thème, il vient là pas pour ça. Il vient là, il ramène et après il va peut-être prendre des petites choses autour. Par exemple quand j'ai conçu la négritude, les instits ils viennent parce que dans leur programme c'est l'esclavage. Alors c'est pas l'esclavage dont je parle, c'est la négritude, et c'est intéressant parce que pour eux ils vont percuter sur autre chose, sur le vocabulaire, des choses comme ça », Patrick, artiste indépendant et animateur au musée de la Piscine depuis l'ouverture¹¹³.

Cet objectif pédagogique d'emmener les élèves dans un musée est révélateur de « l'espérance éducative »¹¹⁴ placée dans la mobilisation d'œuvres d'art dans le temps scolaire. En effet, l'art est utilisé comme un « marchepied pour aborder d'autres connaissances » (Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM) afin que les élèves développent des connaissances générales sur le patrimoine culturel français.

« L'espérance éducative de l'art »¹¹⁵ développée par Kerlan renvoie également au développement d'une pensée critique par des questionnements sur les courants artistiques et les œuvres. En effet, les visites au musée sont l'occasion d'aborder de nouveaux savoirs centrés sur l'histoire de l'art. La découverte d'œuvres d'art est ainsi mobilisée pour questionner la pensée de l'artiste, ce que l'œuvre dit de son époque et du contexte historique et faire des parallèles avec l'actualité, afin que les élèves soient eux-mêmes en capacité d'effectuer un jugement critique sur des questions d'actualité :

« Les images ça les ouvre à la réflexion, bien sûr. Finalement ça les ouvre dans une introspection parce que c'est eux la façon dont ils voient, dont ils perçoivent à travers l'image le propos de l'artiste ou le propos d'une époque. C'est pour ça que c'est intéressant l'histoire de l'art. C'est la convergence de beaucoup de disciplines, beaucoup de choses autour de l'histoire hein parce que c'est vraiment

¹¹³ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 27/02/24 d'une durée d'1h36 minutes.

¹¹⁴ Alain Kerlan, *Op. cit.*, 2007.

¹¹⁵ *Ibid*

des images qui sont le fruit de leur époque. [...] Oui oui oui finalement l'idée, on part d'une œuvre, on essaye de l'ouvrir voilà à aujourd'hui », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

« Parfois je leur « dis ça vous plait ce que vous voyez ou ça vous plait pas ? » Et y'a souvent des personnes qui disent « non ». Je leur dis « d'accord mais si tu vas un petit plus loin, est ce que ça peut être autre chose que juste joli ou moche, est ce que ça peut être intéressant ? » », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

L'art et les visites au musées sont ainsi avant tout utilisées afin que les élèves développent les connaissances et savoirs nécessaires pour bien évoluer au sein de la société quand ils seront adultes. Professeur et médiateurs veulent que les élèves apprennent à aller plus loin que leur goût vis-à-vis d'une œuvre et à prendre du recul.

Ces acteurs s'investissent dans l'EAC car ils considèrent les élèves plus globalement comme des « élèves-enfants-apprenants créateurs et citoyens »¹¹⁶. La visite dans les musées et la confrontation avec les œuvres d'art est donc considérée comme un moyen de formation plus global où les élèves apprennent à se questionner.

Apprendre aux élèves à être des citoyens ou « l'espérance sociale de l'art »¹¹⁷.

A côté de « l'espérance éducative de l'art », Alain Kerlan montre que les individus placent également une « espérance sociale » dans l'art¹¹⁸. Cette espérance se caractérise par le fait que les individus envisagent que l'art puisse aboutir à une meilleure égalité des chances entre les élèves de parvenir à s'intégrer et évoluer au sein de la société.

Ainsi, les acteurs investis dans l'EAC ont pour principale motivation de permettre une ouverture culturelle et un accès à la culture aux élèves :

« Quand on est dans un public REP, REP+, et encore plus ici où il n'y a pas de musée dans la ville, aller au musée pour la plupart, voire pour la quasi-totalité des élèves, c'était une première, c'était même peut-être la première fois qu'ils allaient jusqu'à Lens, et au Louvre. On emmène nos élèves à la Piscine de Roubaix juste pour le plaisir d'aller voir une exposition même s'il y a pas de lien direct en tout cas avec notre programme, on a la liberté pédagogique de pouvoir se permettre en tant que professeur d'emmener les élèves au musée juste pour une ouverture culturelle. », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens.

¹¹⁶ Nathalie Dupont. « L'éducation artistique. Des enjeux de formation globale et d'émancipation d'un enfant – élève – apprenant créateur et citoyen », *Spirale*, n°56, 2015, pp. 117-128.

¹¹⁷ Alain Kerlan, *Op. cit.*, 2007.

¹¹⁸ *Ibid*

« Souvent un premier pas fait avec l'école quand je dis l'école ça va un petit peu désinhiber et enlever une forme d'autocensure qui serait de dire « ce n'est pas pour moi » », Sandrine, professeure d'histoire-géographie et professeure missionnée au musée de la Piscine.

Comme le montrent Sylvie Octobre et Yves Jauneau¹¹⁹, ainsi qu'Anne Jonchéry¹²⁰, les pratiques culturelles des enfants sont principalement transmises au sein du contexte familial, et les postures de retrait d'un loisir culturel sont plus fortement transmises. Ainsi, comme le mentionne Loïc, une grande partie des élèves qui ne vont pas au musée avec leurs parents n'iront pas par eux-mêmes. Les professeurs sont conscients de l'inégal accès à la culture entre les élèves selon leur origine sociale, justifiant ainsi d'autant plus l'objectif d'ouverture culturelle qu'ils se fixent, également partagé par les médiateurs :

« En fait on se rend compte que la culture que reçoivent les enfants impacte directement leur quotidien, leur façon de penser et leur façon de réfléchir et je trouve que c'est essentiel d'avoir une vision très large de la culture. [...] Je savais qu'autour de moi et des personnes que j'avais côtoyées avaient pas accès à la culture donc il y avait un accès qui était biaisé ou qui était uniquement restreint à ce qu'ils avaient appris à l'école. Et je ne comprenais pas pourquoi les gens n'étaient pas plus intéressés par la culture et par l'histoire. Et du coup le seul projet que j'avais en tête c'était d'élargir cette culture », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

Ainsi, en emmenant les élèves au musée et en les familiarisant avec les lieux, professeurs comme médiateurs souhaitent que les élèves puissent ensuite y retourner par eux-mêmes. De plus, à côté d'un objectif de rencontre avec le lieu muséal, l'objectif est de confronter les élèves à de nouvelles formes d'art qu'ils n'ont pas l'habitude de rencontrer :

« [Le LAM] est un musée où les enfants vont très peu avec leurs parents. Dans le coin, il n'y a pas énormément de musées, il y a des musées charismatiques comme le musée de la Piscine où les enfants iraient plus facilement parce que rien que pour découvrir le bâtiment les parents les emmènent plus facilement. Le LAM, musée d'art moderne, ça peut faire un peu peur. C'est le genre de musée où par expérience ils ne vont pas souvent et qu'on aime bien leur faire découvrir. Et justement, en discutant un peu en arrivant au LAM, on s'est juste aperçu en faisant un petit sondage qu'il y avait un élève qui était déjà allé dans le parc du LAM, jouer avec les sculptures qui sont dehors mais personne n'était rentré donc c'était vraiment une vraie découverte. Donc objectif rempli. », Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM.

¹¹⁹ Sylvie Octobre et Yves Jauneau. « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, vol. 49, no. 4, 2008, pp. 695-722.

¹²⁰ Anne Jonchery. « Chapitre II – Enfants et musées : l'influence du contexte familial dans la construction des rapports aux musées pendant l'enfance », In Sylvie Octobre (Dir), *Enfance & culture. Transmission, appropriation et représentation*. Ministère de la Culture - DEPS, 2010, pp. 59-81

Cette mission d'ouverture culturelle est souvent associée par les professeurs à un objectif de « décloisonnement social »¹²¹. En effet, en emmenant les élèves dans des musées, l'objectif est que les élèves puissent s'intéresser à des formes culturelles qu'ils ignorent, ce qui contribuerait à élargir leurs goûts et leur espace social en les amenant dans des villes et lieux qu'ils n'ont pas l'habitude de fréquenter. La visite au musée n'est plus uniquement conçue comme une rencontre avec les œuvres d'art, mais également comme l'apprentissage d'une certaine forme de mobilité dont les élèves auront besoin :

« Mes élèves à Roubaix, forcément on peut pas compter sur la famille parce que ils ont tellement d'autres problématiques et ils sont eux-mêmes tellement éloignés de ces pratiques culturelles qu'ils ne peuvent pas accompagner les enfants dans ces pratiques là et dans cette éducation-là. Donc c'est vraiment le rôle de l'école pour moi de rompre les différences socio-culturelles et de pouvoir donner à tous les élèves les mêmes chances et je pense que ça en fait des meilleurs citoyens, plus tard, enfin c'est ce qui contribue à être un meilleur citoyen parce qu'on est pas dans le binaire, on est sur un jugement, du jugement sensible, on est sur une ouverture aux autres et une remise en question permanente « qu'est-ce que ça me fait en moi et à l'intérieur de moi », et je pense que travailler cette sensibilité là et cette ouverture là ça permet de résoudre plein de problématiques sociétales et personnelles aussi et donc c'est pour ça que j'insiste, enfin j'essaye de m'engager pleinement dans cette éducation-là », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

Cette professeure conçoit donc bien le collège et les visites au musée comme un moyen pour les élèves de sortir de leur milieu social familial en découvrant d'autres cultures. De plus, elle considère que cette ouverture culturelle pourrait permettre de réduire les inégalités sociales auxquelles peuvent faire face ses élèves. Il y a donc la croyance en un pouvoir de l'art de réduire les inégalités sociales et économiques. Cet objectif est institutionnel, mais le fait qu'elle emploie le terme « engagement » montre que les objectifs institutionnels de l'EAC ne suffisent pas pour que les acteurs s'engagent dans ces actions. Ce sont aussi les motivations et croyances personnelles qui les poussent à s'investir pour leurs élèves.

Ces principaux objectifs personnels des acteurs à s'engager dans l'EAC revêtent une dimension de justice sociale car les professeurs comme les médiateurs mettent en avant leur volonté de rendre la culture accessible à des publics qui en sont éloignés socialement. Cependant, selon Marie-Christine Bordeaux, ces objectifs projetés par les acteurs sont des objectifs « extrinsèques » de l'EAC¹²², c'est-à-dire qui n'avaient pas été originellement

¹²¹ Stanislas Morel. « Une classe de zep à l'opéra de Paris. Enjeux et effets de l'action culturelle », *Réseaux*, vol. n° 137, no. 3, 2006, pp. 173-205.

¹²² Marie-Christine Bordeaux, *Op. cit.*, 2017.

projetés sur l'EAC. En effet, selon elle, ces missions civiques s'éloignent du caractère proprement esthétique de l'EAC. Elle montre ainsi que ce sont les objectifs scolaires et comportementaux, que nous venons d'identifier, qui sont dorénavant dominants dans la logique de l'EAC, et non plus les bénéfices artistiques, dits « intrinsèques » de l'EAC, qui se font plus rare dans les motivations institutionnelles et personnelles.

3.2. Certains objectifs projetés sur l'EAC entre collèges et musées relèvent de la « cité inspirée »

A côté des motivations relevant de la « cité civique », nous avons également pu identifier des motivations relevant de la « cité inspirée »¹²³. Selon Luc Boltanski et Laurent Thévenot, cette cité repose sur des logiques d'action reposant sur la créativité, l'innovation et l'expression individuelle. Ainsi, dans le cas des motivations à s'investir dans l'EAC, certains professeurs et médiateurs souhaitent que leurs élèves puissent avoir l'occasion de découvrir ces formes d'expression de soi, habituellement exclues du temps scolaire.

Certains professeurs et médiateurs souhaitent que la rencontre avec les musées et les œuvres d'art soient un moyen de découvrir ses propres goûts culturels en expérimentant un panel varié de formes d'art, afin qu'ils puissent ensuite choisir ce qu'ils préfèrent :

« Je me rends bien compte que mes propres enfants ils n'auraient pas besoin de l'école pour découvrir les différentes disciplines artistiques, pour découvrir le théâtre, le musée, le cinéma parce qu'on les accompagne et nous on fait rentrer ça dans notre éducation de pouvoir les emmener, et leur permettre un jour, une fois qu'ils seront adultes, d'être autonomes en fait, de pouvoir faire leurs propres choix de ce qu'ils ont envie de faire, de là où ils ont envie d'aller, de ce qu'ils ont envie de développer », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

Ici, la professeure ambitionne que les visites dans les musées permettent aux élèves de s'exprimer en affirmant leurs choix. La découverte des différentes formes d'art, doit permettre aux élèves d'effectuer un choix éclairé sur leurs préférences, en fonction de leurs goûts personnels, sans que le facteur de l'origine sociale ou des pratiques culturelles intériorisées n'entre dans ce choix. La volonté de rendre la culture accessible à tous les élèves, évoquée plus haut, se rejoint dans cet objectif de laisser la possibilité aux élèves de choisir la forme artistique qu'ils préfèrent, en leur donnant accès à cette diversité.

¹²³ Luc Boltanski et Laurent Thévenot, *Op. cit.*, 1991.

De ce fait, un autre objectif des professeurs et médiateurs est que les élèves acquièrent des « compétences artistiques »¹²⁴ qui leur permettent d'apprécier l'art et de s'y épanouir. Cette notion comprend à la fois les « compétences techniques » nécessaires à la compréhension d'une œuvre et de son texte, mais elle conçoit également l'œuvre comme un message à déchiffrer. Cependant, ce message n'est pas individuel à chaque spectateur. Selon Bourdieu, il y a une « perception légitime » de l'œuvre, qui, depuis le XIXe siècle, exige une capacité à associer une œuvre à une époque à partir de ses caractéristiques artistiques distinctives. Ici, l'objectif n'est pas d'aller aussi loin dans la compétence artistique, mais de donner aux élèves des repères afin qu'ils sachent situer les œuvres dans l'Histoire, et qu'ils puissent ainsi prendre plaisir à aller au musée :

« Oui, c'est l'essentiel de leur transmettre quelque chose. En fait j'ai envie de leur ouvrir les yeux à quelque chose qu'ils ne connaissent pas et à laquelle ils ne se sont finalement jamais intéressés [...] Et ce que j'attends des élèves, ce que j'ai envie de leur donner, c'est surtout l'envie de revenir. J'ai envie qu'ils passent un bon moment, qu'ils aient des notions sur une époque, sur des façons de penser. [...] J'ai juste envie qu'ils aient des émotions pour que quand ils reviendront au musée, quand ils iront visiter quelque chose ils se disent « tiens ça me parle », et pourquoi pas donner l'envie d'aller plus loin. », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

Selon elle, l'art peut être un moyen d'épanouissement par le ressenti d'émotions. Ainsi, sa volonté de transmettre des savoirs pour comprendre les œuvres d'art relève d'une volonté d'abaisser les barrières d'accès au musée en donnant à chaque élève la possibilité de comprendre l'art, et donc de l'apprécier. Elle donne aux élèves les clés qui leur permettront de revenir dans une structure muséale en dehors du cadre scolaire. En complément de cet objectif, certains acteurs engagés dans l'EAC souhaitent également que les visites permettent aux élèves de se considérer comme capables et légitimes de pratiquer un loisir artistique :

« L'art brut en fait est un art accessible à tout le monde et on peut faire de l'art avec n'importe quoi. Donc c'était vraiment ça l'objectif, de découvrir des arts qui ne sont pas des arts [réflexion], je sais pas comment on peut dire, les grands arts ? Des arts nobles ? Oui c'est ça, les beaux-arts ? Donc on n'était pas dans des artistes extrêmement connus comme on aurait pu trouver au LAM [...]. Mais on est vraiment sur des artistes inconnus, des artistes qui étaient des gens simples qui avaient une activité professionnelle à côté et dont le loisir était l'art et qui avaient des choses à dire à travers cet art. Et donc pour les enfants, ils s'identifient aux artistes et peuvent se dire « moi aussi je peux faire de l'art et ce que je fais est de l'art. » », Stéphanie, professeure de lettres dans un collège hors REP, a organisé une visite au LAM.

¹²⁴ Pierre Bourdieu. « Disposition esthétique et compétence artistique », Les Temps modernes, n° 275, 1971, pp. 1345-1378.

L'objectif ici est que les élèves ne considèrent pas l'art et les pratiques artistiques comme un domaine réservé à des gens de talents, mais uniquement comme un moyen d'expression de soi accessible à tous et que tout le monde est en droit de s'approprié à sa manière. Cette visite au LAM a été suivie d'ateliers de création en cours d'art plastique lors d'un projet transdisciplinaire. Cette dimension créative était importante pour la professeure afin que les élèves puissent aussi se considérer comme artistes s'ils le souhaitent, et donc ouvrir le champ des possibles en matière d'expression de soi. Comme le montre Nathalie Dupont¹²⁵, le processus de création et l'imagination sont alors considérés comme nécessaires à la construction d'un équilibre chez les élèves, étant donné que les cultures juvéniles sont traditionnellement marquées par la création et l'expérience.

Ces objectifs purement esthétiques et artistiques sont, selon Marie-Christine Bordeaux, les objectifs « intrinsèques » de l'EAC, c'est-à-dire qu'elle avait été pensée dans un premier temps afin de remplir ces objectifs. En effet, les trois grands objectifs énoncés au départ étaient que les élèves rencontrent les œuvres, puissent pratiquer une activité artistique et que cela leur permette d'exercer une certaine réflexivité sur eux et leur environnement. Cependant, comme nous avons pu le relever lors de nos entretiens, les professeurs et médiateurs montrent un intérêt particulier au fait que les élèves soient amenés à réfléchir au contact des œuvres d'art. Le souhait que les élèves puissent pratiquer une activité artistique et développer leurs goûts pour l'art en se rendant dans des musées est toujours présent dans les esprits mais de manière moins forte que les objectifs relevant de la « cité civique »¹²⁶.

Cependant, après avoir identifié les motivations personnelles des acteurs à s'investir dans des actions entre collèges et musées, nous n'avons pas relevé d'objectifs dissonants ou attachés à l'une ou l'autre des professions. Dans les recherches qui ont été réalisées sur le sujet, plusieurs auteurs pointaient une incapacité des médiateurs et professeurs à réaliser des actions d'EAC ensemble du fait de deux logiques différentes : l'« éthique de l'esthétique » pour les médiateurs et l'« éthique de la rationalité » pour les professeurs¹²⁷. La rencontre de ces deux logiques, porteuses de deux univers de valeurs différentes, ne permettait pas le bon déroulement des actions culturelles. Virginie Ruppin montre que les exigences scolaires

¹²⁵ Nathalie Dupont, *Op. cit.*, 2015.

¹²⁶ Luc Boltanski et Laurent Thévenot, *Op. cit.*, 1991.

¹²⁷ Françoise Buffet. Entre école et musée : le temps du partenariat culturel et éducatif. *Publics & Musées*, n°7, 1995, pp. 47-66.

rendaient les professeurs plus ou moins hostiles à l'expression artistique¹²⁸. Cependant, dans les établissements que nous avons pu observer, les logiques d'investissement dans l'EAC, aussi bien celles qui relèvent de la « cité civique » que celles qui relèvent de la « cité inspirée »¹²⁹, étaient partagées par les médiateurs et professeurs, ces derniers étant même majoritairement à l'origine de visites de collégiens dans des musées.

La plupart des objectifs personnels évoqués par les professeurs et médiateurs que nous venons relever se rapprochent des objectifs cités dans les textes officiels encadrant l'EAC, à l'image de Charte de l'EAC¹³⁰ qui les résume. Cette charte évoque le fait que l'EAC « vise à l'acquisition d'une culture partagée, riche et diversifiée » mais également à « l'émancipation de la personne et du citoyen à travers le développement de sa sensibilité, de sa créativité et de son esprit critique ». Cependant, afin que des actions EAC soient réellement mises en place, il est nécessaire que les acteurs concernés en soient personnellement convaincus. De plus, certains des objectifs ne sont pas autant mis en avant selon les individus et leurs représentations personnelles de l'EAC. Ainsi, si les objectifs personnels que nous venons d'évoquer correspondent aux objectifs institutionnels, la manière dont ils sont abordés par les professeurs et médiateurs a une incidence sur la manière dont sont mises en place les actions EAC avec les élèves.

Nous avons montré dans une première partie que, malgré les motivations similaires des professeurs et médiateurs à s'investir dans l'éducation artistique et culturelle, les situations de coopération entre collègues et musées varient grandement selon les configurations locales et internes des établissements scolaires. Dans la majorité de ces situations, il existe peu de relations entre médiateurs et professeurs. Le choix de visite dans les musées repose principalement sur les initiatives individuelles et collectives des professeurs et les médiateurs répondent à leurs commandes. Nous montrerons dans un deuxième temps que l'une des raisons de la coordination difficile entre ces acteurs dans le cadre de visite au musée est le fait qu'ils évoluent dans deux institutions différentes aux contraintes différentes. Le rapport à l'art personnel que chacun a développé est donc investi de manière singulière par les professeurs au sein de l'institution scolaire et par les médiateurs au sein du musée selon les espaces d'autonomie dont ils disposent.

¹²⁸ Virginie Ruppin. « Comprendre les dysfonctionnements dans un projet partenarial artistique : Opéra à l'école », *Éducation et Sociétés*, vol. 35, no. 1, 2015, pp. 151-167.

¹²⁹ Luc Boltanski et Laurent Thévenot, *Op. cit.*, 1991.

¹³⁰ Haut Conseil de l'Éducation Artistique et Culturelle, « Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle », 2018.

Partie deux. Collèges et musées, deux institutions aux contraintes différentes qui ne facilitent pas la collaboration entre professeurs et médiateurs.

L'EAC est un dispositif qui s'est institutionnalisé au sein de deux ministères différents : celui de l'Éducation nationale et celui de la Culture¹³¹. Bien que les deux ministères coopèrent de manière active et font de l'EAC une ambition partagée, il n'en reste pas moins que les différents acteurs sur le terrain sont issus de deux institutions différentes qui ne répondent pas aux mêmes contraintes, ici l'institution scolaire et muséale. La coopération interministérielle au sujet de l'EAC a rapproché ces deux institutions qui ne se destinaient pas forcément à collaborer. Nous verrons ainsi dans cette deuxième partie que les professeurs et médiateurs ont développé un rapport différent à l'art durant leur socialisation, ce qui les a menés à travailler au sein de deux institutions différentes (1) qui fonctionnent selon des calendriers et contraintes distinctes rendant difficile la mise en place de projets de long terme dans certains cas (2). Ces institutions offrent également des espaces d'autonomie différents sans forcément créer d'espaces commun d'autonomie entre professeurs et médiateurs au sein d'actions EAC entre collèges et musées (3).

1. La socialisation artistique différenciée des professeurs et médiateurs les a menés à évoluer dans deux institutions différentes.

Professeurs et médiateurs n'ont pas eu le même accès à l'art et aux musées durant leur socialisation primaire. Ainsi, tandis que les professeurs ont développé un goût pour les visites au musée par le biais scolaire, les médiateurs ont plutôt développé un rapport sentimental à l'art, ce qui a mené les premiers à d'abord vouloir transmettre quelque chose à leurs élèves, dont l'art est l'une des composantes, alors que pour les médiateurs, la transmission est un moyen de conserver leur passion pour l'art.

1.1 La découverte de l'art à l'école des professeurs leur crée l'envie de transmettre un goût pour l'art à leurs élèves

Les trois professeurs investis dans l'EAC n'ont pas bénéficié d'une transmission parentale d'un goût pour l'art et les musées. Cette posture de retrait vis-à-vis des visites au musée des parents est à la fois dû au milieu social dans lequel ont évolué les parents et à la distance géographique qui les séparait des équipements culturels. Ainsi, ces professeurs ont

¹³¹ Nathalie Montoya, *Op. cit.*, 2013.

développé un goût pour les musées dans le cadre scolaire. Ces différentes expériences de découverte artistique avec l'école les poussent aujourd'hui à s'investir dans l'EAC afin que leurs élèves disposent d'un accès à l'art qu'ils n'ont pas forcément eu durant leur enfance. L'EAC est ainsi perçue par ces professeurs comme un moyen d'aller plus loin dans leur mission d'ouverture culturelle dans un moment qui les fait sortir des cadres scolaires.

Transmettre le goût des visites au musée dans le cadre scolaire ou donner aux élèves l'accès à l'art que les professeurs n'ont pas pu avoir.

Pour ces trois professeurs, le premier contact avec l'art et les musées s'est fait dans le cadre scolaire, lors de cours ou de visites :

« Mes parents sont issus d'un milieu ouvrier, très modeste, où la valeur essentielle c'est le travail. Le travail et le courage. Et la culture c'est quelque chose de tout à fait superflue et qu'ils pensaient inaccessible pour eux. Le premier contact que j'ai eu avec l'art c'est au collège. Je me souviens ma première œuvre d'art c'était l'abbaye de Cluny à Paris avec toute la classe. Alors c'était le grand voyage, le bus jusque Paris donc c'était quelque chose d'assez nouveau et extraordinaire pour nous parce qu'on habitait à la campagne. [...] Je me souviens ensuite en 4e ma professeure d'histoire nous avait présenté quatre œuvres d'art de la Renaissance dont la *Vénus de Botticelli*. Elle avait tout bien expliqué. J'étais hyper investie et à fond dedans. Et le cours d'après elle avait fait une interrogation surprise sur ce qu'on avait retenu des œuvres. Alors là je m'étais éclatée j'avais tout re décrit et j'étais super contente. », Stéphanie, professeure de lettres a organisé une visite au LAM, parents gérants d'une boucherie à la retraite¹³².

Comme les deux autres professeurs, elle décrit l'école comme un « déclencheur » dans le développement d'un goût pour l'art (Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, parents éducateurs spécialisés¹³³). Les sorties et activités dont ils ont bénéficié en tant qu'élèves ont pu agir comme un élément qui les a poussés à vouloir transmettre leurs goûts culturels à leurs élèves, comme leurs anciens professeurs l'ont fait pour eux avant. En effet, Lucile Joyeux¹³⁴ montre que pour certains professeurs missionnés¹³⁵, la vocation pédagogique et la volonté de s'investir dans l'EAC sont en partie nées des projets dont ils ont bénéficié en tant qu'élèves. Ainsi, la socialisation artistique

¹³² Entretien réalisé au domicile de l'enquêtée le 07/01/24 d'une durée de 39 minutes.

¹³³ Entretien réalisé en visio le 01/02/24 d'une durée de 43 minutes.

¹³⁴ Lucile Joyeux. « Chapitre 5 : « professeurs relais » : une mission à la jonction de deux ministères », In Anne Jonchery et Sylvie Octobre (Dir.), *L'éducation artistique et culturelle : Une utopie à l'épreuve des sciences sociales*. Paris, ministère de la Culture – DEPS, 2022.

¹³⁵ Ici nous ne parlons pas des professeurs missionnés par la DRAEAC, mais de professeurs qui s'investissent dans des actions d'EAC. Cependant, bien que les professeurs missionnés dans les structures culturelles aient de plus amples missions concernant l'EAC, nous considérons que les explications concernant les trajectoires sociales de ces professeurs peuvent être rapprochées de celles des professeurs missionnés sur ce point.

primaire de ces professeurs dans le cadre scolaire a pu favoriser leur ambition de transmettre à leur tour leurs goûts artistiques.

De plus, pour certains professeurs, la distance aux structures muséales pendant l'enfance est vécue avec le recul comme une inégalité d'accès à la culture subie, à l'image de Stéphanie qui décrit l'environnement où elle a grandi comme « une ville de campagne, une ville au milieu de rien » (Stéphanie, professeure de lettres, parents gérants d'une boucherie à la retraite). Elle a utilisé le champ lexical du « vide » et de la « campagne » à plusieurs reprises durant l'entretien, ce qui pourrait signifier qu'elle regrette de ne pas avoir pu bénéficier d'une plus grande proximité aux musées. Ce sentiment pourrait également avoir été un moteur dans le choix de s'investir dans des actions EAC. En effet, Olivier Donnat montre que les personnes ayant déjà subies des inégalités y sont plus sensibles¹³⁶. Cette professeure a ainsi conscience des inégalités d'accès à la culture entre ses élèves, ce qui pourrait la rendre d'autant plus encline à organiser des projets entre collègues et musées.

Les trois professeurs ont également en commun d'avoir pratiqué des loisirs culturels et artistiques durant leur socialisation primaire, bien que ces pratiques ne soient pas courantes dans leur entourage familial. L'une d'entre eux pratiquait la danse et les deux autres lisaient très régulièrement :

« [Enquêtrice : Lire c'est quelque chose que vous aimez depuis toujours ?] Depuis que je sais lire je pense [rires]. Donc oui effectivement j'ai toujours eu un livre à la main, je me suis toujours baladé en vacances avec un livre. Même en temps qu'étudiant je me baladais toujours avec un bouquin sur moi. Quand j'allais à la Fnac je devais le présenter pour prouver que c'était le mien [rires], que j'en avais pas volé un sur place. Donc oui j'ai toujours aimé lire et dès que j'ai un moment pour lire, je lis. Et c'est venu naturellement là pour le coup. », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, mère aide-soignante et père tisserand¹³⁷.

Ces trois professeurs avaient des loisirs culturels que leurs parents n'avaient pas. Cela correspond au « modèle dynamique de diffusion des loisirs » développé par Sylvie Octobre et Yves Jauneau¹³⁸. Cela signifie que les enfants ont des pratiques culturelles dites « supérieures » à celles de leurs parents, c'est-à-dire valorisées par le système scolaire. Ainsi, bien que Loïc déclare que la lecture soit un loisir qui lui soit venu « naturellement », nous pouvons supposer qu'il a été encouragé par la valorisation de ce loisir dans le cadre scolaire et/ou familial. En effet, pour chacun d'eux, le fait de faire des études et d'exercer le métier

¹³⁶ Olivier Donnat. « Les inégalités culturelles. Qu'en pensent les Français ? », Culture études, vol. 4, no. 4, 2015, pp. 1-24.

¹³⁷ Entretien réalisé au collège où enseigne le professeur le 11/03/24 d'une durée de 30 minutes.

¹³⁸ Sylvie Octobre et Yves Jauneau, Op. cit., 2008.

de professeur est une situation d'« ascension sociale »¹³⁹, c'est-à-dire que leur position dans la hiérarchie sociale est supérieure à celle de leurs parents, dans la mesure où ils acquièrent davantage de « capital culturel » et/ou « économique »¹⁴⁰. Pour ces professeurs, cette ascension sociale a été encouragée par la famille :

« Mes parents pouvaient pas m'aider dans mes orientations parce qu'ils avaient fait tous les deux un CAP et qu'ils pensaient qu'ils n'étaient pas capables de me donner un avis. Quelque chose qu'ils m'ont toujours dit c'est « il faut pas que tu fasses comme nous, il faut que tu fasses des études. » », Stéphanie, professeure de lettres, parents gérants d'une boucherie à la retraite.

Ainsi, l'art et les visites au musée étaient des loisirs développés dans le cadre scolaire, valorisés socialement, et valorisés par le regard parental qui souhaite la réussite scolaire de leurs enfants. En effet, selon Anne Jonchéry, si les parents posent un regard positif sur les musées, cela permet une « adhésion » des enfants à cette pratique culturelle, même si la position parentale est celle du retrait¹⁴¹. Ainsi, le développement d'un goût pour l'art a été rendu possible pour ces professeurs par la valorisation du système scolaire et de ce loisir par les parents, assimilé à une ascension sociale. La visite de structures muséales dans le cadre scolaire a pu trouver une suite au sein de l'entourage d'une professeure :

« Oui c'est quand même l'école qui a fait en sorte que ça s'est davantage développé. Ça a marché parce qu'il y avait un terrain fertile et une écoute de la part de ma famille ce qui fait que les propositions impulsées par l'école ça a été relayé et ça a eu une écoute favorable de mon entourage ce qui fait que ça s'est tout d'un coup intensifié. Mais je pense quand même que le déclencheur ça a été l'école », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, parents éducateurs spécialisés.

C'est donc la combinaison de la socialisation artistique primaire dans le cadre scolaire et du regard parental positif qui ont fait que ces professeurs ont développé un goût personnel pour l'art, ainsi que la vocation de le transmettre à des élèves dans le cadre d'actions EAC.

La transmission artistique aux élèves, un moyen d'aller plus loin dans leur mission d'ouverture sociale en sortant de la routine scolaire.

¹³⁹ Pierre Bourdieu. *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minituit, 1979.

¹⁴⁰ *Ibid*

¹⁴¹ Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2010.

La volonté de transmettre est particulièrement présente dans le discours des enseignants afin de rendre la culture accessible à leurs élèves. Cependant, l'organisation de projets EAC revêt aussi une importance personnelle dans le cadre de leur métier.

D'une part, pour certains professeurs, l'investissement dans des projets entre collègues et musées est un moyen de se faire plaisir dans leur métier en sortant de la routine scolaire :

« Des fois on va au musée pour le plaisir d'aller au musée. Par exemple, le musée de La Piscine est beaucoup plus accessible parce qu'on y va en transport en commun et c'est gratuit pour les élèves donc là c'est 100% plaisir et 100% culturel », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, mère aide-soignante et père tisserand.

Ainsi, les sorties au musée sont aussi bien destinées à faire « plaisir » aux élèves qu'aux professeurs. L'organisation des cours peut être perçue comme un « carcan » ou une « routine » par certains professeurs. Ainsi, l'engagement dans des projets EAC est perçu comme un moyen de trouver une satisfaction personnelle en s'éloignant des contraintes institutionnelles le temps d'un projet¹⁴². Pour la professeure missionnée au sein du musée de la Piscine, c'est même cet investissement dans l'EAC qui la pousse à rester professeure :

« Tous les ans je fais un rapport de mission, et tous les ans je dis que c'est avec grand plaisir que je continue cette mission parce qu'elle est importante et elle m'a permis aussi dans mon métier de prof de continuer à faire autre chose sans avoir besoin de changer de métier, ou même d'évoluer dans l'éducation nationale. Et puis ça fait beaucoup de sens, ça tisse du sens entre toutes mes missions. », Sandrine, professeure d'histoire-géographie dans un collège REP et professeure missionnée au musée de la Piscine¹⁴³

D'autre part, cet engagement est un moyen d'aller plus loin dans leur mission de professeur, et de lui donner un « sens ». En effet, pour Sandrine, en plus d'être professeure missionnée, elle enseigne dans un collège REP et coordonne un programme de démocratisation afin de donner accès aux élèves aux études supérieures. Très sensible aux questions d'égalité des chances, s'investir dans l'EAC lui permet d'aller plus loin dans cet engagement. Donner accès à la culture aux élèves est également perçu comme un devoir :

« Très vite je me suis sentie à ma place [dans un établissement REP] et j'ai décidé d'y rester parce que je me sens plus utile [...] Là je peux les aider autrement, je peux essayer de leur apporter tout ce que j'ai envie de leur apporter de façon peut-être plus engagée. Oui, certainement lié à un choix politique aussi », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, parents éducateurs spécialisés.

¹⁴² Lucile Joyeux, *Op. cit.*, 2022.

¹⁴³ Entretien réalisé au collège où enseigne la professeure le 11/04/24 d'une durée de 35 minutes.

Au-delà d'être un moyen de prendre du plaisir dans son métier, le fait d'enseigner dans un établissement REP et d'y mener des actions EAC relève d'un « choix politique » à l'origine de son choix d'enseigner et de donner aux élèves un accès égal à la culture.

Ainsi, pour les professeurs, l'engagement dans des actions EAC relève dans un premier temps de la volonté de travailler avec des élèves et de leur transmettre quelque chose. Leur goût pour l'art est ensuite mobilisé comme point d'appui afin de poursuivre cette mission de transmission en lui donnant un sens et en y trouvant une satisfaction personnelle.

1.2 Les médiateurs ont d'abord une passion pour l'art avant de vouloir la transmettre aux élèves.

Contrairement aux professeurs, les médiateurs ont en partie développé un goût pour l'art dans le cadre d'une transmission familiale, puis approfondie durant leurs études. La médiation culturelle est donc un moyen de rester en contact avec leur passion.

En effet, pour les trois médiateurs interrogés, leur goût pour l'art s'est développé durant la socialisation artistique primaire. Pour deux d'entre eux, le développement de loisirs et pratiques artistiques s'est fait dans le contexte familiale, à l'image de Antoine :

« J'allais enfant dans les musées et mon père me racontait et vraiment l'idée de la transmission c'est beau et c'est important. [...] Mon père voulait être peintre donc j'ai fréquenté des musées très jeune avec lui. », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée¹⁴⁴.

Ici, la transmission de la pratique culturelle relève d'un projet éducatif explicite¹⁴⁵. En effet, le père de N. a un goût personnel pour l'art qu'il souhaite transmettre à son fils. Toutefois, la transmission n'est pas automatique. Mais ici, elle est réussie car le père d'Antoine. dispose d'une compétence formalisée sur l'art dont il s'est servi lors des visites au musée avec son fils. Selon Samuel Coavoux, la transmission de l'appétence pour l'art lors des visites au musée en famille ne peut être réussie que si un membre de la famille dispose de savoirs qu'il peut et souhaite transmettre¹⁴⁶. Or, le père d'Antoine. voulant être peintre, il a dû acquérir des savoirs artistiques qu'il a transmis à son fils, lui transmettant également son intérêt. De plus, l'« imprégnation » de la pratique familiale est rendue possible car la

¹⁴⁴ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 08/02/24 d'une durée d'1h04 minutes

¹⁴⁵ Samuel Coavoux. « Familles au musée : l'inégale transmission culturelle », *Informations sociales*, vol. 190, no. 4, 2015, pp. 8-17.

¹⁴⁶ *Ibid*

visite au musée revêt aussi un « plaisir affectif »¹⁴⁷. Elle est un moment privilégié avec son père, ce qui permet de faire naître par la suite un réel intérêt pour les visites au musée. Le même mode d'imprégnation du modèle parental est à noter pour l'autre médiateur dont le goût pour l'art a été transmis par la famille. Cependant, il a d'abord développé une appétence pour les loisirs artistiques avant de s'intéresser aux savoirs théoriques :

« Ma grand-mère avait plein de *Paris-Match*, que je feuilletais tout le temps [...] je peignais un peu, j'aidais beaucoup maman pour la broderie, les dessins tout ça [...] on habitait près d'un village en céramique et j'y allais tout le temps faire des choses », Patrick, artiste et animateur indépendant et au musée de la Piscine depuis l'ouverture, mère artisane broderie et père magistrat¹⁴⁸.

En ce qui concerne l'autre médiatrice, l'appétence pour l'art s'est également développée pendant la socialisation primaire. Cependant, elle n'a été ni transmise par ses parents, ni développée dans le cadre scolaire :

« J'ai commencé à être passionnée d'abord par l'histoire parce que j'adorais lire. [...] Je lisais beaucoup des livres fantastiques etc et j'étais passionnée par les chevaliers, tout ce qui était templiers et autres et j'ai commencé à m'intéresser aux légendes et à l'histoire et j'ai poussé mes parents à aller faire des visites des trucs comme ça mais c'était pas du tout leur univers et c'était vraiment plus une sorte de passion personnelle que j'ai essayé de développer [...] J'ai passé 15 ans de ma vie dans un petit village [...]. C'est un petit endroit sympathique au niveau du 3^e temps de la chrétienté. Et on avait beaucoup beaucoup de touristes qui venaient visiter cet univers de la légende. C'est la religion, c'est l'histoire et en fait tout se mêlait bien quoi. En fait vu que mon petit village était dans les hauteurs à part aller me promener dans la forêt j'avais pas beaucoup d'activités, il fallait toujours prendre la voiture, c'était pénible », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine, mère au foyer dans l'enfance / enseignante, père directeur régional d'une entreprise agroalimentaire¹⁴⁹.

Ici, Camille n'a pas eu accès aux équipements culturels du fait de l'éloignement géographique des musées et des difficultés à se déplacer. Toutefois, l'environnement dans lequel elle a grandi pourrait être en partie responsable de ce qui l'a poussée à s'intéresser à l'histoire puis à l'art. De plus, l'intérêt porté à la lecture et à l'histoire a pu être valorisé par le regard parental positif¹⁵⁰, comme évoqué concernant les professeurs, étant donné que sa mère travaillait dans l'éducation nationale avant et après s'être occupée de ses enfants.

Tous les médiateurs interrogés ont donc développé une appétence pour l'art pendant l'enfance et hors du cadre scolaire. Contrairement aux professeurs, ils l'ont développé dans

¹⁴⁷ Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2010.

¹⁴⁸ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 27/02/24 d'une durée d'1h36 minutes.

¹⁴⁹ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 19/01/24 d'une durée de 30 minutes.

¹⁵⁰ Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2010.

le contexte familial ou dans leur environnement d'enfance, ce qui leur a ensuite permis d'approfondir cette appétence lors de leurs études. En effet, les trois médiateurs interrogés ont réalisé leurs études dans l'art ou l'histoire de l'art. Cela leur a permis une « socialisation de renforcement »¹⁵¹ concernant le goût pour l'art développé pendant la socialisation primaire, qui s'est confirmé en « passion » durant leurs études :

« J'ai fait des études d'histoire de l'art à l'université, un bac +5 [...]. À 20 ans, j'étais motivé par pas grand-chose. Après j'ai dû choisir mes études et quand j'ai pu choisir ça a été du plaisir. Mes cinq ans je les ai faits en cinq ans. Voilà j'avais trouvé ma voix, il fallait que ce soit un métier passion », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

De plus, c'est pendant les études que les médiateurs ont pu exercer une plus grande liberté quant à leurs pratiques culturelles, leur permettant de développer leur goût pour la visite de musées, comme ce fut le cas pour Camille qui a « commencé à faire des musées toute seule officiellement quand [elle a] commencé à vivre [à Lille] » (Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine). Comme évoqué précédemment, avant de faire des études d'Histoire de l'Art à Lille, Camille a grandi dans un environnement rural où l'accès aux musées était restreint. Ainsi, la proximité aux structures muséales combinée à la liberté dont elle dispose lui permettent de pleinement vivre son appétence pour l'art en se rendant dans différentes structures culturelles. Durant la période des études, il y a un « effet de contrainte temporelle »¹⁵², c'est-à-dire que les étudiants sont plus à même de développer des pratiques culturelles artistiques que durant l'enfance ou en période d'activité professionnelle car ils disposent de plus de temps, d'autonomie et d'un plus grand accès, les campus universitaires se trouvant en milieu urbain, où se situent majoritairement les structures culturelles.

En parallèle de cet accès aux équipements culturels, les médiateurs ont développé durant leurs études des « compétences artistiques techniques », du fait de leur formation artistique. Cette acquisition de « compétences techniques » favorise l'acquisition de « compétences subjectives »¹⁵³, c'est-à-dire que l'acquisition de savoirs techniques sur l'art permet de renforcer le sentiment de légitimité à émettre un avis sur une œuvre, renforçant ainsi encore le goût pour l'art. De plus, nous pouvons supposer que le mouvement inverse

¹⁵¹ Muriel Darmon. *La socialisation*. Armand Colin, 2016.

¹⁵² Sébastien Michon. « La culture pour tous les étudiants ? Les usages sociaux et scolaires d'un instrument de démocratisation culturelle », *Revue française de pédagogie*, 190, 2015, 89-102.

¹⁵³ Pierre Bourdieu, Alain Darbel & Dominique Schnapper. *L'amour de l'art. Les musées d'art européens et leur public*. Paris, Minuit, 1969.

est vrai : l'appétence pour l'art favorise l'acquisition de compétences techniques. Ainsi, durant leurs études, les médiateurs ont affiné leur appétence pour l'art, comme Patrick :

« Je suis arrivé ici pour faire de l'architecture. [...] J'avais aucune notion de ce que c'est l'urbanisme. Donc j'ai fait trois ans en architecture après la quatrième année tu touches l'urbanisme. Mais [...] mon prof de géo et urbanisme, m'avait dit « je désespère pour toi, c'est super ton cursus mais ... ». Je lui dis « oui je suis pas à l'aise » [...] donc je suis parti aux Beaux-Arts, parce qu'y a un prof qui m'aime beaucoup, qui faisait le modèle vivant et le dessin, m'a dit « viens avec moi en design », donc j'ai suivi les yeux fermés. J'ai fait mes deux ans de design [...] je suis parti aux Arts Déco finir mon cursus. », Patrick, artiste et animateur indépendant et au musée de la Piscine depuis son ouverture.

Ainsi, pour les médiateurs interrogés, l'art et la culture sont une « vocation »¹⁵⁴, dans la mesure où ils ont développé un goût depuis l'enfance qu'ils approfondissent dans le cadre de leurs études. Selon Vincent Dubois, la « vocation culturelle » est proche de la « vocation pour l'enseignement ». Cependant, l'enseignement agit comme un « repoussoir » pour les étudiants dans les domaines culturels¹⁵⁵, qui mettent en avant leur « passion » pour l'art, qui leur a permis d'acquérir des savoirs techniques, puis leur passion pour leur métier.

Si cette passion pour l'art les a menés à la médiation, c'est également elle qui les pousse à s'investir dans l'EAC. Ce champ lexical de la « passion » est d'ailleurs une rhétorique fréquente des médiateurs, selon Aurélie Peyrin¹⁵⁶. Les médiateurs mettent d'abord en avant leur passion pour l'art, comme nous l'avons montré précédemment, mais également leur passion pour la transmission, née au fur et à mesure de la pratique de leur métier :

« J'ai accepté sans trop savoir dans quoi je m'engageais mais je regrette pas, c'est passionnant. Le musée est beau, les collections permanentes sont très diversifiées [...] et on essaye vraiment de tisser des liens avec les élèves, même si on les revoit pas. Remarque des fois on les revoit, y'en a qui sont venus en collège ou lycée et je les ai revus 10 ans après avec leur femme, Madame attend un bébé et ils se souviennent, vraiment ça fait plaisir », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

Le guide met en avant sa « passion » pour l'art et le musée, mais également pour son métier, et la satisfaction personnelle qu'il retire de transmettre cette passion aux élèves. Médiateurs comme professeurs retirent le même plaisir personnel de transmettre leur goût pour l'art. Toutefois, la médiation est un moyen pour les médiateurs de rester au contact de leur passion pour l'art, passion qui précède le plaisir de sa transmission.

¹⁵⁴ Vincent Dubois. *La culture comme vocation*, Paris, Raisons d'agir, 2013.

¹⁵⁵ *Ibid*

¹⁵⁶ Aurélie Peyrin, *Op. cit.*, 2008.

Le rapport à l'art est donc individuel et différent selon les trajectoires personnelles des professeurs et médiateurs. Cette relation particulière à l'art est à l'origine de leurs trajectoires professionnelles différentes qui les a menés au sein de deux institutions différentes, muséales et scolaires. Bien qu'elles coopèrent dans le cadre l'EAC et que leurs acteurs partagent les mêmes objectifs, elles sont organisées selon différentes contraintes qui peuvent rendre difficile la mise en place de projets entre collègues et musées.

2. Institutions scolaires et muséales : contraintes, temporalités différentes qui rendent difficiles la coordination des relations entre professeurs et médiateurs.

Médiateurs et professeurs ont des trajectoires personnelles et professionnelles qui les font évoluer au sein de deux institutions différentes. Les institutions scolaires et muséales ont des objectifs en commun, comme celui de transmettre des « connaissances » et d'« éduquer le public »¹⁵⁷. Cependant, elles suivent des logiques d'organisation différentes. Le musée se doit de présenter les œuvres au public, mais aussi de lui plaire et le séduire alors que les collègues ne poursuivent pas d'objectifs financiers. Le calendrier scolaire n'est ouvert que de septembre à juin, alors que les expositions temporaires dans les musées se montent tous les trois mois, sans prendre en compte ces contraintes temporelles. Ainsi, nous verrons que les contraintes différentes auxquelles doivent faire face les acteurs expliquent en partie la difficulté de coopérer spontanément sur le long terme dans le cadre de l'EAC.

2.1 La précarité de l'activité des médiateurs rend difficile de s'investir davantage dans les actions d'éducation artistique et culturelle au musée du fait de la pluralité de leurs activités professionnelles.

Pour assurer leur existence, les musées doivent s'assurer que leurs collections et expositions temporaires attirent le public afin d'avoir les moyens d'assurer et renouveler leur programmation culturelle. Ainsi, depuis le début du XIXe siècle, les musées fonctionneraient selon une logique de « marketing »¹⁵⁸, c'est-à-dire qu'ils cherchent à adapter leur offre culturelle aux publics dans l'objectif d'assurer une rentrée d'argent. Selon Bruno Nassim Aboudrar et François Mairesse¹⁵⁹, cette logique se rapproche de celle de la médiation culturelle, avec la différence que la médiation est « désintéressée ». Ainsi, nous pourrions

¹⁵⁷ LOI n° 2002-5 du 4 janvier 2002 *relative aux musées de France* – Légifrance.

¹⁵⁸ Bruno Nassim Aboudrar, et François Mairesse. « Chapitre II. Le médiateur et les siens », in Bruno Nassim Aboudrar (dir.), *La médiation culturelle*. Presses Universitaires de France, 2022, pp. 48-67.

¹⁵⁹ *Ibid*

penser que l'enjeu économique est absent dans l'esprit des médiateurs lors des visites, comme le dit par ailleurs ce guide du musée de la Piscine :

« J'ai toujours refusé de passer les concours administratifs qui me donneraient un poste fixe hein, un CDI, un meilleur salaire, la fin d'une certaine forme de précarité, mais moins épanouissant en tous cas par rapport à ma personnalité. J'ai peu évolué en 20 ans parce que je me suis trouvé une place qui me plaît, j'ai pas eu l'ambition de faire autre chose qui serait soit disant mieux, nan ça me convient tout à fait », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis son ouverture.

Antoine se montre désintéressé, il semble exercer son métier uniquement par « passion » qui semble justifier sa volonté de rester dans une situation précaire afin de rester épanoui personnellement au contact du public. Comme le montre Aurélie Peyrin¹⁶⁰, le détachement vis-à-vis de l'aspect économique et de l'évolution de carrière des médiateurs est un élément de rhétorique souvent utilisé. Cependant, la précarité liée à leur métier fait partie des raisons pour lesquelles les médiateurs et professeurs ne peuvent pas coopérer plus amplement dans les projets EAC. En effet, chacun des médiateurs interrogés multiplie plusieurs activités en parallèle d'activités régulières avec le musée de la Piscine :

« Je suis guide-conférencier dans la métropole, mais ça c'est une partie de mes activités. C'est un métier passionnant mais ça me permet pas de vivre entièrement de ce travail-là donc à côté j'ai une activité commerciale, ça permet comme ça d'avoir une sureté [...] Elle est moins épanouissante mais elle est nécessaire quand même donc il y a un équilibre entre les deux », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

« Il faut que tu vives aussi, parce que tu sais pas. Donc j'ai monté mon entreprise culturelle que j'ai arrêté en 2020, fin covid, et je me suis mis en artiste-auteur. Et en parallèle, huit ans auparavant j'ai monté une association. J'ai euh donné du boulot à plein d'artistes que j'ai ramenés ici », Patrick, artiste indépendant et animateur au musée de la Piscine depuis son ouverture.

Le cumul de la régularité avec un employeur et la pluriactivité professionnelle est l'un des moyens pour les médiateurs de pallier leur précarité¹⁶¹. Cependant, le cumul des activités demande beaucoup d'investissement. Les guides doivent partager leur temps entre la préparation des visites au musée de la Piscine, les visites en tant que telles, leurs autres activités et éventuellement leurs projets personnels, comme Camille :

« En fait je suis attachée *que* au musée de la Piscine et après j'ai ma boîte à côté. [...] Mais c'est mon seul métier, ma qualification, ma carte de visite, je suis

¹⁶⁰ Aurélie Peyrin, *Op. cit.*, 2008.

¹⁶¹ *Ibid*

conférencière, j'ai fait mes premières conférences là début d'année, donc c'est un gros gros travail mais c'est quand même assez chouette. Là je suis en train de développer mon activité pro perso tu sais, avec ma boîte. [...] J'ai des projets en tête. Je me vois pas faire des visites comme certaines personnes qui font ça pendant 20 ans et arrivée la soixantaine qui font encore ça. Moi j'aimerais bien créer quelque chose qui soit plus large », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

Selon la typologie d'Aurélié Peyrin, Camille pourrait être une « médiatrice de passage »¹⁶². En effet, elle est diplômée depuis quelques années et envisage autre chose. Elle développe donc son entreprise de guide-conférencière et ne se cantonne pas aux activités de médiation puisqu'elle donne des conférences, qui, tout comme ses visites au musée de la Piscine ou avec d'autres clients, lui demandent beaucoup de recherches et de préparation. Ainsi, au musée de la Piscine, un investissement supplémentaire des médiateurs avec les professeurs afin de concevoir des visites personnalisées pour chaque classe de collège se révélerait être difficile aux vues de l'emploi du temps des guides du fait de la précarité de leur métier.

2.2. Les contraintes temporelles différentes d'organisation des collèges et musées rendent compliqué la mise en place de projets de long terme

Concernant les contraintes au sein des collèges, elles concernent également le temps, et surtout le calendrier scolaire. En effet, l'année scolaire débute en septembre et se termine en juin avec des échéances précises à la fin de l'année, aussi bien pour les élèves, que pour les professeurs. Ainsi, au sein d'un collège, la programmation des actions EAC se prépare en septembre. Les demandes de projets ou réservations ne peuvent pas se faire plus tôt du fait de l'incertitude des classes et du nombre d'élèves au sein de chaque classe. Cependant, le calendrier scolaire ne correspond pas au calendrier de la programmation muséale. Ainsi, certains projets EAC peuvent être mis à l'arrêt ou ne pas contenir de médiation de la part du musée en raison de ces différences. Ce fut notamment le cas pour Clara, élève de 6^e qui a visité une exposition au Louvre-Lens et n'a pas pu bénéficier d'un médiateur. C'est donc « un de [s]es profs qui faisait la visite » (Clara, 12 ans, élève en classe de 6^e dans un collège REP¹⁶³). Il en est de même pour le professeur qui a organisé une visite au Louvre-Lens :

« Le seul inconvénient qu'on ait eu sur cette visite c'est qu'on n'a pas eu de guide parce que forte de son succès l'exposition a été prise d'assaut par beaucoup de collèges puisque ça colle complètement à notre programme. [...] Si j'avais voulu

¹⁶² *Ibid*

¹⁶³ Entretien réalisé en visio le 24/03/24 d'une durée de 16 minutes.

avoir un guide et voir quelque chose d'un peu plus conséquent il aurait fallu que j'anticipe au moins trois mois avant, voire six. Dès le début de l'exposition finalement. Mais c'était compliqué parce qu'elle avait lieu en début d'année mais on a beaucoup de choses à faire en tant qu'enseignant », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens.

Ce professeur n'a pas pu bénéficier de la médiation du musée car tous les médiateurs étaient déjà pris pour une visite longtemps à l'avance. Cette exposition au Louvre-Lens, les « Animaux Fantastiques », s'est étendue du 27 septembre 2023 au 15 janvier 2024. Le professeur a emmené ses élèves au mois de novembre et s'y est pris dès le mois d'octobre pour réserver un créneau au musée mais tous les créneaux comprenant une visite guidée étaient déjà réservés. Le professeur dit qu'il aurait fallu s'y prendre « trois mois avant, voire six » afin de bénéficier d'un guide. Cependant, à la fin de l'année scolaire précédente, non seulement les professeurs sont occupés à corriger le brevet des collèges ou à préparer les classes pour la rentrée suivante, mais ils ne sont pas en mesure de savoir exactement combien d'élèves ils pourront emmener et quand, les classes et emplois du temps étant incertains. De même, pendant la période des vacances scolaires, ils ne peuvent pas réserver de créneaux, les collèges étant fermés. Ainsi, dans le cas de cette exposition, les dates de montage et démontage n'étaient pas optimales pour que les professeurs puissent réserver un créneau avec un guide. De plus, même si cette exposition « colle complètement au programme », le musée n'avait peut-être pas suffisamment anticipé la demande des établissements scolaires, privant certains élèves d'une médiation avec un professionnel. Les exigences différentes des calendriers muséal et scolaire entrent parfois en contradiction, ne permettant pas la réalisation d'une visite optimale au sein d'un musée. Toutefois, nous ne pouvons pas affirmer ici que le calendrier soit la seule cause de la visite sans médiateur et il faudrait approfondir cette analyse afin de comprendre les décisions du service des publics du Louvre-Lens.

En outre, dans le cas du projet approfondi entre les élèves de 3^e et le musée de la Piscine, les changements de programmation imprévus du musée associés aux contraintes temporelles scolaires font que le projet pourrait ne pas aboutir. Il comprenait une visite de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » ainsi que la rencontre avec Lili Leignel. Ce projet correspond au programme de 3^e qui porte notamment sur la Seconde Guerre mondiale. Ainsi, les professeurs avaient pensé que ce projet pouvait être présenté par les élèves pour leur oral du brevet des collèges. Cependant, cela ne pourra pas se faire car la rencontre avec Lili Leignel ne pourra pas se faire à la date prévue par le musée et devrait être reportée :

« Donc là heureusement [la responsable de l'accueil des publics au musée de la Piscine] c'est elle qui s'était engagée et qui était venue vers nous, donc elle était très embêtée et elle nous a dit « je vais faire mon possible pour qu'on fasse quelque chose » parce que l'année prochaine ça n'aurait plus de sens parce que justement on serait justement en décrochage avec l'expo Chagall qui était cette année donc ça n'irait pas, donc elle dit « on va essayer de faire quelque chose cette année ». Là pour l'instant la piste c'est de se greffer sur une autre rencontre qui a lieu au mois de mai ... Mais là on peut pas venir avec nos 100 élèves parce que c'est déjà un public trop nombreux qui est convié, un gros gros établissement privé, donc on est en train de voir comment on peut réadapter le projet. Et en plus si cette rencontre a quand même lieu, pour l'instant elle est programmée le 31 mai [petit rire nerveux], donc voyez l'écart qu'il y a entre cette visite au musée et la rencontre, et en plus nous le 31 mai ça veut dire que pour les 3^e c'est hyper délicat parce qu'ils auront déjà passé leur oral alors qu'on pensait profiter de ce projet pour qu'ils le présentent à l'oral du brevet. Là du coup c'est foutu. Et en plus ils sont justement dans la préparation du brevet et ça va être compliqué pour nous de les mobiliser vraiment alors que si on avait eu ça là au mois de janvier/février et que vraiment on aurait retravaillé ça dans l'optique de le présenter à leur oral de brevet, je pense que ça aurait vraiment eu un impact différent donc là bon c'est pas de chance quoi [rires]. », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège de Roubaix (REP), a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

Dans le cadre de projets EAC, le report d'une des échéances prévues bouscule toute la chronologie du projet. En effet, même si la rencontre avec Lili Leignel peut avoir lieu, comme le mentionne la professeure, le fond du projet sera décousu pour les élèves et le lien avec l'exposition Chagall pourrait être moins évident. De plus, le report de la rencontre fait que les élèves ne pourront pas présenter ce projet à l'oral du brevet comme cela était prévu. Ainsi, un changement de programmation, qui n'aurait pas eu une grande incidence sur un projet en dehors de l'institution scolaire, pourrait dans ce cas mener à son inachèvement, ce qui n'aurait ainsi pas la même portée personnelle ou scolaire pour les élèves.

Les différences institutionnelles entre collèges et musées peuvent ainsi perturber la mise en place de certains projets. Le fait que les acteurs des deux institutions évoluent selon des calendriers et contraintes différentes pourrait en partie expliquer les faibles relations qu'il existe entre professeurs et médiateurs dans le cadre de ces projets. Cependant, ces institutions ne sont pas uniquement contraignantes à l'égard de leurs acteurs. En effet, professeurs comme médiateurs disposent d'espaces de liberté d'actions dans le cadre de l'EAC. Cette liberté étant propre à chaque acteur, elle pourrait expliquer le manque de coordination entre professeurs et médiateurs. Chacun ayant un rapport à l'art et des objectifs professionnels différents, la manière d'appréhender l'EAC est différente, d'autant plus que les institutions leur permettent d'avoir une marge d'autonomie pendant ces actions.

3. Les professeurs et médiateurs saisissent différemment des espaces d'autonomie individuelle concernant l'éducation artistique au sein de leurs institutions respectives.

Professeurs et médiateurs évoluent au sein de deux institutions qui contraignent l'exercice de leurs métiers. Les professeurs doivent respecter les horaires imposés et suivre le programme scolaire, tandis que les médiateurs doivent réaliser une visite sur un thème imposé dans un temps restreint. Cependant, la façon dont leurs missions doivent être accomplies ne sont pas précisément détaillées, leur offrant ainsi une « autonomie relative » au sein des institutions¹⁶⁴. En effet, selon Erhard Friedberg et Michel Crozier, les acteurs sont doués d'un « instinct stratégique » au sein d'une organisation, c'est-à-dire qu'ils n'acceptent pas d'être considérés uniquement comme un « moyen » à son service. Ainsi, ils utilisent chaque espace de liberté afin d'exercer leur métier selon leurs convictions. Cette analyse des acteurs au sein des organisations peut être utilisée dans le cas de l'EAC afin d'expliquer pourquoi chacun des acteurs, même ceux exerçant une même profession, se saisissent de ce moment d'autonomie au travail différemment.

3.1. La liberté pédagogique laissée aux professeurs permet à l'EAC d'ouvrir un espace autre que celui des savoirs scolaires durant le temps scolaire.

Les professeurs étant en grande majorité les personnes qui décident d'organiser une visite dans un musée, ce sont eux qui décident la suite à donner à ces visites et le cadre dans lequel les aborder. La liberté pédagogique laissée dans le cadre de l'EAC leur permet d'utiliser les visites au musée de plusieurs façons, correspondant à leurs objectifs personnels projetés sur l'EAC.

Toutes les visites scolaires dont nous avons eu l'écho lors de nos entretiens ont fait l'objet de discussions en classe avec les élèves en amont et aval. Concernant les discussions avant de se rendre au musée, celles-ci étaient principalement à titre informatif afin de présenter les modalités de sortie et le sujet de l'exposition que les élèves allaient voir :

« [Enquêtrice : Est-ce que cette visite vous en aviez parlé avant en classe ?] Elle nous avait juste dit la prof que c'était les animaux fantastiques, qu'il y aurait des chimères, mais elle nous a pas dit d'autres trucs. », Clara, élève en classe de 6^e, a suivi une visite au Louvre-Lens.

« Alors notre prof il nous avait dit qu'on allait faire une sortie sur Chagall », Sonia, élève en classe de 3^e, a suivi une visite au musée de la Piscine¹⁶⁵.

¹⁶⁴ Michel Crozier & Erhard Friedberg. *L'acteur et le système*. Paris, Seuil, 1977.

¹⁶⁵ Entretien réalisé en visio le 07/03/24 d'une durée de 17 minutes.

Cependant, les discussions en classe qui ont fait suite à la visite ont eu des natures différentes selon les professeurs qui ont organisé les visites.

D'abord, dans certains cas, la visite au musée a fait l'objet de travaux en classe. Ainsi, les seules discussions à propos de la visite concernaient les travaux des élèves et leurs corrections, comme Sonia qui a « dû faire un genre de compte rendu sur l'exposition » (Sonia, 15 ans, élève en classe de 3^e, a suivi une visite au musée de la Piscine). Ce compte-rendu était un travail écrit individuel réalisé à la maison et qui a fait l'objet d'une note. Ainsi, nous pouvons supposer que l'objectif du professeur était que ses élèves retiennent des éléments de connaissances sur l'exposition, d'autant plus qu'elle se rattachait au programme d'Histoire de 3^e.

Ensuite, sans que la visite ne fasse l'objet d'un travail ramassé et noté, elle peut être utilisée par les professeurs comme un moyen d'aborder les savoirs fondamentaux en dehors du cadre strictement scolaire :

« C'est quelque chose d'universel qui permet normalement à tous les enfants qui ont très peu de connaissances sur l'œuvre d'art en particulier de s'exprimer et de faire ressortir les connaissances qu'ils ont avant de pouvoir aborder l'objectif recherché et le savoir recherché », Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM.

Ainsi, pour cette professeure, le fait d'aborder les œuvres d'art de la visite en classe représente un moment où les inégalités scolaires entre les élèves sont suspendues car elles permettent dans un premier temps un échange sur un ressenti vis-à-vis d'une œuvre picturale avant d'aborder une autre œuvre littéraire ou des savoirs scolaires en rapport avec les œuvres vues. Ainsi, le contact des élèves avec ces œuvres, poursuivi dans le temps scolaire, n'est pas rattaché aux attendus scolaires classiques.

Dans cette continuité, les discussions après la visite peuvent être utilisées par les professeurs pour que les élèves expriment leurs goûts vis-à-vis de l'exposition qu'ils ont visitée, comme ce fut le cas pour Clara, à qui « la prof [...] a demandé si ça nous avait plu » (Clara, 12 ans, élève en classe de 6^e, a suivi une visite au Louvre-Lens), ainsi que ce professeur :

« Ils avaient leurs petits livrets chacun à remplir, donc on en a reparlé. Ils ont fait des petits exposés oraux sur ce qu'ils avaient vu pour présenter leur créature aux camarades et la façon dont ils avaient choisi telle œuvre, ce qu'ils avaient découvert au Louvre Lens. Et là pour les portes ouvertes, ils vont faire un petit exposé, ils vont reprendre les photos et ce qu'ils ont vu au Louvre Lens pour en

faire des affiches pour montrer à tous les camarades et aux parents qui viendraient ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont découvert », Loïc, professeur de lettres, a organisé une visite au Louvre-Lens.

La visite au Louvre-Lens pour ses élèves fait l'objet de travaux, mais ceux-ci n'appellent pas aux savoirs et connaissances acquis lors de la visite, mais à leur ressenti personnel qu'ils présentent à leurs camarades et aux parents d'élèves. Cette posture permet ainsi aux élèves de s'interroger sur leurs goûts et de se positionner par rapport aux goûts des autres. Selon Anne Jonchéry¹⁶⁶, cet espace d'expression est un facteur d'« adhésion » des enfants aux sorties muséales, c'est-à-dire un moyen par lequel ils développent le goût de se rendre au musée. Ainsi, en mettant les élèves dans une situation où ils doivent s'interroger sur leurs ressentis, leurs goûts et les exprimer, le professeur pourrait contribuer à créer une relation entre les élèves et l'art et à leur donner le goût des musées.

Dans un des cas, l'expression des élèves vis-à-vis de la visite a contribué à la mise en place d'un nouveau projet transdisciplinaire au sein d'un établissement :

« À partir de ça ils [les élèves] ont émis le souhait d'aller plus loin. Et donc on a fait des têtes en volume, des genres de masques en volumes et ils avaient envie d'aller plus loin. Donc on va continuer de travailler sûrement sur masques et totems des choses sur l'art africain, donc en partant de l'art brut pour faire d'autres activités [...] Et donc les activités artistiques sont faites dans le cours d'arts plastiques, et moi dans mon cours de français on travaillera sur l'approche littéraire donc la description d'objets africains, des découvertes, même des découvertes d'explorateurs, voilà, donc plus sur le côté littéraire et mon collègues plus sur le côté artistique [...] ça permet aux élèves de faire des connexions entre les matières et entre leurs connaissances », Stéphanie, professeure de lettres dans un collège hors REP, a organisé une visite au LAM.

Dans ce cas, non seulement la visite a ouvert un espace d'expression pour les élèves, mais en plus leur souhait d'aller plus loin dans la découverte de l'art brut a été écouté. Ainsi, comme le montre Nathalie Dupont¹⁶⁷, l'EAC permet dans certains cas de reconfigurer les relations à l'œuvre entre les acteurs, ici entre professeurs et élèves. En effet, la parole des élèves n'est traditionnellement pas autant considérée que celle des adultes dans le milieu scolaire. Cependant, l'EAC étant un lieu où de nouvelles formes de travail sont explorées, notamment par la suite que donnent les professeurs aux visites du musée, la reconnaissance de la parole des élèves devient un enjeu. Elle contribue ainsi à transformer les représentations sur l'enfance et repositionne le parcours scolaire de l'élève dans une « formation globale et

¹⁶⁶ Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2010.

¹⁶⁷ Nathalie Dupont, *Op. cit.*, 2015.

équilibrée »¹⁶⁸ où l'élève n'est plus considéré uniquement comme tel. Ici, le fait que la parole des collégiens ait été écoutée a permis la mise en place d'un nouveau projet et de faire prendre conscience aux élèves que leur parole était importante. Cette position de la professeure peut être rapprochée de sa trajectoire personnelle évoquée précédemment. En effet, elle a souffert d'un éloignement à la culture et a découvert et approfondi son goût pour l'art dans le cadre scolaire. Elle a donc à cœur que ses élèves puissent eux aussi apprécier l'art comme elle peut l'apprécier et de pallier un éventuel éloignement à la culture dans le milieu familial, facilitant sa posture ouverte. Ainsi, selon leurs motivations personnelles à s'investir dans l'EAC, les professeurs se saisissent différemment de cet espace de liberté.

3.2. Les médiateurs disposent d'une liberté totale au sein du musée pour organiser et concevoir leurs visites avec les collégiens.

Lors de la conception des visites scolaires pour les collégiens et durant ces visites, les médiateurs disposent d'une large autonomie. Ils doivent explorer les thèmes choisis au préalable par le musée dans leur programmation culturelle¹⁶⁹, cependant, ils choisissent eux-mêmes ce dont ils souhaitent parler :

« Le musée de la Piscine m'impose pas des choses dans mes visites et c'est un peu ça qui me plaît, c'est vraiment ce que j'aime dans ce musée, c'est que on a simplement des thématiques mais je suis totalement libre de faire ce que je veux. Si j'ai envie de parler d'une œuvre plus que d'une autre je fais ce que je veux tu vois. », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

Le fait que les guides-conférenciers du musée de la Piscine soient diplômés d'Histoire de l'Art pourrait expliquer cette absence de nécessité d'imposer un cadre. Comme le montrent François Mairesse et Bruno Nassim Aboudrar¹⁷⁰, les médiateurs disposent d'une grande liberté lors des visites et ils les comparent à des « auteurs d'un discours ». Cette marge d'autonomie laissée par les musées correspond également à la nécessité pour les médiateurs de s'adapter aux différents publics qui ont chacun des attentes différentes.

Une des conséquences est que chaque médiation fait ressortir la subjectivité du médiateur¹⁷¹ dans la mesure où c'est lui qui choisit l'interprétation du thème. Comme l'a dit Camille, les médiateurs sont libres de parler « d'une œuvre plus que d'une autre ». Ainsi,

¹⁶⁸ *Ibid*

¹⁶⁹ Roubaix – La Piscine, *Livret de la Programmation 2023-2024*.

¹⁷⁰ Bruno Nassim Aboudrar, et François Mairesse. « Chapitre III. Le travail de médiation », in Bruno Nassim Aboudrar (dir.), *La médiation culturelle*. Presses Universitaires de France, 2022, pp. 68-94.

¹⁷¹ *Ibid*

l'autonomie dont ils disposent aboutie à des visites singulières, uniques selon les sensibilités des médiateurs et le public auquel ils font face. Cette autonomie se retrouve également dans l'utilisation différenciée du seul outil de médiation que le musée de la Piscine propose aux guides pour les élèves du second degré : le PPC, « Parcours Promène-carnet ». Ce dispositif est décrit comme donnant « aux jeunes une part active »¹⁷² en leur permettant de s'exprimer de la manière dont ils le souhaitent sur une feuille durant la visite. L'objectif décrit par le musée est que ce carnet devienne « un carnet d'idées, de sensations, d'images ou encore d'émotions »¹⁷³. Cependant, du fait de l'autonomie laissée aux médiateurs, ces derniers prennent le droit de s'en saisir différemment selon leur vision. Cet outil est utilisé par Antoine comme un moyen dynamique de rencontrer les œuvres en sortant du cadre scolaire :

« En temps scolaire on est statique. On est face au professeur ou au tableau, assis, et finalement c'est une prise de note beaucoup. Là on essaye pour que ça reste toujours vivant de changer l'œuvre, changer l'espace, changer de sujet hein mais en gardant un fil conducteur et des exemples qui parlent toujours du même sujet [...] Nous on accorde beaucoup d'importance au ludique, que ce soit vraiment une manière d'un jeu. Il y a pas l'idée scolaire qu'on se trompe et qu'on donne une fausse réponse, on peut penser différemment d'un autre. [...] On a des « carnet outils » qu'ils font, alors après chaque guide a sa personnalité et sa pratique pour amener la chose, mais le principe c'est que on leur distribue papier, crayon et ils l'utilisent pendant la visite. Alors ça veut dire qu'il y a des moments où ils regardent dans les salles, c'est un temps de collecte. On leur donne quelques petites consignes : « repérer dans le bassin les œuvres qui sont des femmes artistes » ou « celles qui sont des statues », ou un autre sujet. [...] Le petit travail moi que je leur demande après [dans le cas du parcours « une représentation de la négritude »] c'est de faire une petite affiche, un petit visuel pour parler racisme, esclavage. Et là ça par un peu dans tous les sens hein. », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

Pour lui, le PPC est utilisé pour donner aux élèves l'occasion de s'exprimer et de travailler leur créativité au sein du musée au travers des œuvres. L'expression des élèves est ensuite utilisée par le guide dans le cadre de son approche globale basée sur l'interaction :

« Donc chacun individuellement ou à deux, ils identifient des œuvres et après il y a un temps de restitution en groupe où on liste « moi j'ai repéré celle-ci, elle me plaisait » et c'est lui-même qui va parler parce que en terme pédagogique je pense que c'est bien plus efficace si c'est le jeune lui-même, son copain ou sa copine, qui présente car ils retiendront mieux qui si c'est nous. », Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine depuis l'ouverture du musée.

Le même outil, le PPC, est toutefois inutilisé par une autre guide :

¹⁷² Roubaix – La Piscine, *Livret de la Programmation 2023-2024*.

¹⁷³ *Ibid*

« La seule chose qu'ils nous imposent c'est éventuellement ce qu'on appelle « PPC ». On est censé leur donner un petit carnet, une petite feuille avec des QCM, des trucs comme ça et moi personnellement je trouve ça idiot parce qu'aujourd'hui les choses ont évolué, c'est plus comme avant à la création du musée où on aimait bien avoir un support papier. Le papier il va se retrouver dans la poubelle deux minutes après la visite donc je préfère tout supprimer cette idée de papier et je leur donne simplement des images que je leur montre soit sur papier soit sur mon téléphone comme ça eux ils s'accrochent à quelque chose, ils ont en tête des images et on peut en parler, en discuter et c'est à mon sens mieux pour les enfants de partir avec des idées, des émotions, plutôt qu'avec des petits papiers », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

Pour cette guide, l'utilisation du PPC et des exercices qui vont avec (qui n'ont par ailleurs pas été mentionnés par l'autre guide, ce qui doit signifier qu'il n'a pas recours aux exercices, mais seulement à la forme d'expression) ne sont pas appropriés car elle ne considère pas que les élèves pourront retirer quelque chose de la visite grâce à cela. Pour elle, y avoir recours serait remettre les élèves face aux inégalités scolaires, alors que son objectif est que les élèves aient appris des savoirs sur l'art et aient pu ressentir des émotions. De ce fait, elle préfère recourir directement à la vision commune des élèves d'une œuvre, ou alors à leurs sens. En effet, à la suite de notre entretien, elle nous a montré qu'elle utilisait des parfums qui évoquent une œuvre ou une pièce particulière du musée. Le recours à des visites sensorielles constitue un des éléments, selon Lagier, De Barnier et Ayadi, qui permettrait d'ancrer la réception d'un élève dans un « univers concret », favorisant ainsi le développement d'une relation affective, et donc positive avec les musées¹⁷⁴. Ce choix de Camille de ne pas utiliser le PPC est dû à ses expériences personnelles antérieures en tant que visiteuse au collège :

« En fait j'essaie de me remettre vraiment en tête ce que j'ai fait en visite au collège et au lycée et surtout ce que j'ai retenu de ces visites. Elles étaient toutes différentes les unes des autres, c'était dans des endroits différents et je me rends compte que toutes les fois où on m'a donné des papiers, je me souviens de rien. », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

Si les deux guides montrent leur volonté de faire de la visite au musée un moment en dehors du cadre scolaire, leur manière de la concevoir est différente du fait de leur rapport personnel à l'art et de ce qu'ils considèrent comme important pour les élèves. Le cas de l'usage différent du PPC au sein du musée de la Piscine montre que les médiateurs disposent d'une marge d'autonomie pour mener leurs visites. Il faudrait toutefois poursuivre cette

¹⁷⁴ Joëlle Lagier, Virginie de Barnier et Kafia Ayadi. « J'aime mon musée : la perception esthétique des enfants et leur rapport à l'art », *Management & Avenir*, vol. 78, no. 4, 2015, pp. 41-57.

étude auprès de médiateurs d'autres musées pour vérifier si chaque musée laisse autant d'autonomie à ses médiateurs.

Professeurs comme médiateurs disposent donc d'un espace d'autonomie dans la mise en place de projets entre collèges et musées. Comme le montrent Crozier et Friedberg¹⁷⁵, cette marge d'autonomie constitue un enjeu pour les acteurs au sein d'une organisation qui agissent afin de la conserver. Ainsi, il pourrait être compliqué pour les professeurs et médiateurs de mutualiser cette marge d'autonomie lors des visites scolaires, dans la mesure où la mettre en commun signifierait en perdre une partie, ce qui expliquerait le peu de dialogue entre professeurs et médiateurs.

Ainsi, nous ne pouvons pas relever de tensions ou d'antagonismes entre les musées, les médiateurs et les professeurs. L'institutionnalisation progressive de l'EAC a permis aux acteurs des deux institutions d'établir des bases communes et valeurs partagées¹⁷⁶, comme nous l'avons montré en première partie. Cependant, il existe des contraintes institutionnelles de calendrier et d'exercice des différents métiers propres aux institutions muséale et scolaire qui peuvent contraindre le développement plus approfondi des relations entre professeurs et médiateurs dans le cadre des projets EAC.

Nous avons montré dans cette deuxième partie que les professeurs et les médiateurs entretiennent peu de relations du fait de leurs trajectoires différenciées qui les font évoluer dans des institutions aux contraintes temporelles, économiques et professionnelles différentes. Ils n'exercent donc pas de la même manière leurs missions auprès des élèves, d'autant plus que chacun dispose d'espaces d'autonomie qu'ils investissent différemment selon leurs propres valeurs et qu'ils souhaitent garder. Toutefois, cette autonomie dont disposent les professeurs et médiateurs ne signifie pas que ces acteurs agissent uniquement selon leurs envies ou projets personnels. Nous verrons dans une troisième partie que les visites au musée permettent à certains élèves de découvrir une appétence pour les structures muséales qu'ils n'auraient pas pu découvrir dans le contexte familial. Bien que la réception des élèves soit différente du fait de leurs représentations préalables et de certaines situations en musée qui se rapprochent des logiques scolaires, professeurs et médiateurs s'interrogent en équipe ou de manière individuelle sur les possibles manières d'améliorer les projets EAC afin que chaque élève puisse se saisir des projets.

¹⁷⁵ Michel Crozier & Erhard Friedberg, *Op. cit.*, 1977.

¹⁷⁶ Nathalie Montoya, *Op. cit.*, 2013.

Partie trois. Donner l'opportunité aux élèves de rencontrer l'espace muséal : travail croisé des professeurs et médiateurs afin d'améliorer l'expérience des élèves au musée et leur réception.

Le fait que l'EAC soit appliquée sur le terrain par des acteurs évoluant au sein de deux institutions différentes n'empêche pas que ces actions puissent trouver un écho chez les élèves, ni les réflexions quant à l'approfondissement des actions. Nous verrons ainsi dans cette dernière partie que les interventions des professeurs et médiateurs donnent l'occasion aux élèves de créer ou renforcer un lien de familiarité avec le musée et d'élargir l'espace de leurs goûts culturels (1), même si la juxtaposition du cadre scolaire sur le cadre muséal aboutit à des situations où les logiques scolaires l'emportent, faisant varier la réception des élèves (2). Toutefois, nous verrons que les professeurs et médiateurs ont conscience des progrès qui peuvent être faits et se questionnent sur les manières d'améliorer les projets entre collèges et musées en plaçant au cœur de leurs réflexions la réception des élèves (3).

1. Les interventions des professeurs et médiateurs donnent l'occasion aux collégiens de créer ou renforcer une familiarité avec les musées et d'élargir l'espace possible de leurs goûts

En dehors du temps scolaire, tous les élèves ne fréquentent pas régulièrement des musées. Par conséquent, l'appréciation du lieu est impossible dans la mesure où elle n'est pas envisagée, le musée étant un espace inconnu. Dans le cadre de l'EAC entre collèges et musées, médiateurs et professeurs travaillent à faire découvrir l'espace muséal aux élèves afin qu'ils puissent se familiariser avec la structure muséale et, éventuellement, l'apprécier. Cependant, les moments de rencontre et de découverte avec l'espace muséal ont des effets différents selon la socialisation des élèves et leur rapport préalable aux activités artistiques.

1.1 Visites au musée dans le cadre scolaire : un apprentissage guidé des normes muséales

Pour certains élèves, le musée est un lieu qui leur est inconnu car il n'est pas fréquenté dans le cadre familial. Ainsi, afin de contribuer à rendre l'art accessible au plus grand nombre d'élèves, les professeurs et médiateurs réservent des temps pour expliquer les normes qu'exigent les structures muséales et pour que les élèves s'y familiarisent et prennent conscience que le musée est un lieu dans lequel ils ont le droit d'aller.

En dehors du cadre scolaire, tous les élèves ne disposent pas d'un accès égal au musée. En effet, si certains s'y rendent avec leurs parents, d'autres ne s'y rendent jamais. 22,4% des 107 répondants de notre questionnaire n'ont jamais visité de musée en dehors du temps scolaire. Cela peut s'expliquer par la non pratique de ce loisir par la famille. En effet, sur les collégiens qui ont visité un musée en dehors du collège, 86,1% ont réalisé la ou les visites avec leurs parents (parent 1, parent 2 ou les deux parents) et 9,7% dans le cadre d'un accompagnement périscolaire. Ainsi, comme le montrent Anne Jonchéry et Maylis Nouvellon, les visites au musée sont une activité majoritairement familiale¹⁷⁷. De ce fait, les élèves qui ne vont pas au musée dans le cadre familial n'ont pas eu l'occasion d'intérioriser les normes muséales attendues ni de développer un intérêt particulier à l'égard du musée¹⁷⁸ dans la mesure où ce lieu demeure inconnu. Dans le cadre de notre étude, l'origine sociale des élèves n'est pas révélatrice d'un écart de fréquentation des musées avec la famille¹⁷⁹.

Cependant, bien que certains élèves aient visité des musées dans le cadre familial, il se peut que ces visites soient exceptionnelles et ne permettent pas une réelle familiarisation avec les musées en dehors du temps scolaire, comme c'est le cas pour Sonia :

« [Enquêtrice : Est-ce que tu vas visiter des musées en dehors de l'école ?] Nan, j'ai pas trop le temps, mais moi je voudrais bien, après c'est juste aussi que mes parents ils veulent pas. [Enquêtrice : pourquoi ils veulent pas ?] Je sais pas trop mais je pense que c'est parce qu'ils pensent que je suis un peu trop jeune. [Enquêtrice : Justement tes parents est ce qu'eux ils vont au musée ?] Euh nan. Ah si je me rappelle, une fois qu'on était un peu plus petit, je suis partie au musée, c'était à Lille. [Enquêtrice : Tu te souviens de quel musée c'était ?] C'était histoire naturelle je crois », Sonia, 15 ans, élève en classe de 3^e dans un collège REP, a suivi une visite au musée de la Piscine, mère au foyer, père coiffeur¹⁸⁰.

Ici, quand elle a complété le questionnaire, Sonia a répondu qu'elle avait déjà réalisé une visite au musée en dehors du cadre scolaire. Cependant, Sonia n'a réalisé qu'une seule visite avec ses parents au musée et cette visite semble avoir eu lieu il y a quelques années. Ainsi, bien que Sonia se soit déjà rendue dans un musée avec sa famille, l'expérience

¹⁷⁷ Maylis Nouvellon et Anne Jonchery. « Musées et adolescents : l'impossible médiation ? Une enquête à l'intérieur et autour du Centre Pompidou », *Agora débats/jeunesses*, vol. 66, no. 1, 2014, pp. 91-106.

¹⁷⁸ Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2010

¹⁷⁹ Parmi les élèves n'ayant jamais réalisé de visite au musée en dehors du cadre scolaire, 66,7% ont des parents sont ouvriers, employés ou sans activité professionnelle, soit une origine sociale peu aisée. Nous pourrions donc supposer que l'origine sociale des enfants a un effet sur la visite ou non d'un musée, comme le montre Anne Jonchéry qui note que les enfants qui se rendent au musée avec leurs parents sont issus d'une origine sociale plus aisée, dans la mesure où ils disposent en général d'un « capital culturel » élevé. Cependant, nous pouvons également noter que 48,7% des élèves ayant déjà réalisé une sortie en dehors du cadre scolaire ont également des parents qui sont employés, ouvriers ou sans activité professionnelle. Ainsi, dans le cas de notre étude, les réponses à notre questionnaire ne permettent pas de mettre en avant une différence nette de l'effet de l'origine sociale des élèves sur la fréquence de visite au musée en dehors du temps scolaire.

¹⁸⁰ Entretien réalisé en visio le 07/03/24 d'une durée de 17 minutes.

ponctuelle ne s'est pas répétée, ne permettant pas une familiarisation avec le lieu. Cette situation semble être courante parmi les collégiens qui se sont rendus au musée dans le cadre familial. En effet, les parents de 56,5% et 16,1% d'entre eux se rendent respectivement rarement ou jamais au musée. Or, comme nous l'avons montré, la visite au musée est une activité familiale. La présence d'enfants au sein du foyer serait même un « moteur, cible ou prétexte de la visite »¹⁸¹ qui pourrait pousser certains parents à se rendre davantage au musée que lorsqu'ils n'avaient pas d'enfants. Ainsi, même si ces collégiens ont déclaré se rendre au musée en dehors du contexte familial, la faible fréquentation des musées de leurs parents semble révéler, comme ce fut le cas pour Sonia, que les visites aux musées sont des activités ponctuelles qui ne permettent pas aux enfants de complètement s'approprier le lieu.

Ainsi, près d'un collégien sur six (17% des répondants) déclarent ne pas se sentir à l'aise dans un musée. Cela pourrait s'expliquer par le manque de contact de certains élèves avec les musées, bien qu'il faudrait réaliser des entretiens avec les élèves ayant fait ces déclarations pour mieux comprendre ce malaise au sein de la structure muséale.

L'une des missions des professeurs et médiateurs dans le cadre des projets entre collèges et musées est d'accompagner les élèves dans la familiarisation avec les musées en leur apprenant les normes attendues ainsi qu'en les aidant à s'approprier ce lieu. Les professeurs ont conscience que le musée peut être un lieu intimidant pour un élève qui ne s'y est jamais rendu :

« En plus que le musée a ses codes, des codes assez particuliers, donc effectivement s'ils viennent pas forcément avec nous, il peut y avoir un aspect, comment dire ... pour certains élèves d'inaccessible, ça peut paraître inaccessible en tout cas. », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens¹⁸².

Ils se donnent donc pour mission de donner aux élèves toutes les clés pour qu'ils comprennent le fonctionnement du lieu et qu'ils puissent y retourner seuls dans le futur sans appréhension. Pour se faire, professeurs et médiateurs ont recours à différentes méthodes.

Tout d'abord, les professeurs expliquent aux élèves les comportements qu'ils peuvent ou ne peuvent pas adopter dans un musée :

« L'éducation c'est aussi « j'adapte mon comportement à l'endroit où je suis » donc quand on les emmène en sortie dans un parc, quand le professeur de SVT

¹⁸¹ Jacqueline Eidelman et Anne Jonchery. « Sociologie de la démocratisation des musées », *Hermès, La Revue*, vol. 61, no. 3, 2011, pp. 52-60.

¹⁸² Entretien réalisé au collège où enseigne le professeur le 11/03/24 d'une durée de 30 minutes.

les emmène dans une mare pédagogique où on se comporte pas de la même façon que dans un musée ou un mémorial historique, la seule consigne c'est dans un musée on ne court pas, on n'a pas le droit de toucher les œuvres d'art et évidemment on respecte et on est poli avec les gens qui nous accueillent », Stéphanie, professeure de lettres, a organisé une visite au LAM¹⁸³

Ici, la professeure a surtout averti les élèves de ce qu'ils ne devaient pas faire lors de la visite au musée. Le fait de pointer les interdits leur permet de savoir quelle attitude adopter afin qu'ils n'évoluent pas au sein d'un environnement totalement inconnu et dont ils ne maîtrisent pas les comportements attendus.

Ensuite, les médiateurs peuvent guider les élèves dans la découverte du lieu à travers les émotions et sensations, comme c'est le cas de Patrick :

« Je les fais coucher par terre devant le portique pour sentir le lieu et cette gymnastique intellectuelle permet de rassurer, parce qu'avant il fallait rassurer les gens, maintenant les gens viennent facilement mais il y a 20 ans ils ne venaient pas donc il fallait les rassurer pour dire que c'est pas pour les intellos ni pour les bobos mais que tout le monde peut venir, il faut juste se mettre en contact, en symbiose avec les choses donc je les amène tout doucement à faire, à dire des choses, et c'est là que tu te manifestes et c'est là que tu dis des éléments que je prends pour les ramener quelque part. », Patrick, artiste indépendant et animateur au musée de la Piscine¹⁸⁴.

L'utilisation des sensations pour « rassurer » les élèves lui permet de présenter le musée comme un lieu calme et de le distinguer du temps scolaire. Ce médiateur laisse beaucoup les élèves ressentir le lieu et les œuvres, leur permettant de laisser un espace d'appropriation. Cette manière atypique de découvrir restera certainement dans la mémoire des élèves et cela pourrait engendrer plus facilement une appréciation positive du lieu¹⁸⁵.

De plus, professeurs comme médiateurs informent les élèves sur les possibilités de venir au musée sans que cela ne représente un coût financier important. En effet, chacun met au courant les élèves sur les moments où l'entrée est gratuite ou en tarif réduit :

« La première phase on séduit, qui est très bien, mais si tu séduis, continue. Et je dis tout le temps, venez. Je dis les heures où c'est gratuit pour que les parents viennent pour dire aux parents « mais c'est gratuit, même si on a pas de sous c'est gratuit le premier dimanche du mois ». Et ça c'est le boulot d'un médiateur aussi, et ça j'ai toujours intégré parce que d'un, plus tu fais de la pub, plus t'as du boulot, pensons aussi économiquement et financièrement. Mais t'es dans une dynamique aussi de musée, d'élargir les choses et cultiver les gens », Patrick, artiste indépendant et animateur au musée de la Piscine.

¹⁸³ Entretien réalisé au domicile de l'enquêtée le 07/01/24 d'une durée de 39 minutes.

¹⁸⁴ Entretien réalisé au musée de la Piscine le 27/02/24 d'une durée d'1h36 minutes.

¹⁸⁵ Joëlle Lagier, Virginie de Barnier et Kafia Ayadi, *Op. cit.*, 2015.

« Le professeur demande à ses élèves s'ils sont déjà venus au musée. Tous sont déjà venus au moins une fois, à chaque fois avec le collègue ou leur école primaire. Ils disent qu'ils n'y vont pas tout seul car « ça coûte cher ». Le professeur leur montre alors une affiche qui explique que le vendredi soir c'est gratuit et qu'ils n'ont donc « pas d'excuses pour revenir », note d'observation d'une visite guidée au musée de la Piscine pour des élèves de 3^e d'un collège de Roubaix¹⁸⁶.

Cela permet aux élèves de comprendre comment fonctionne un musée et de savoir qu'il existe des moments où son accès est gratuit.

Professeurs et médiateurs tentent donc de présenter aux élèves le musée comme un lieu accessible aussi bien financièrement que socialement. Cela contribue ainsi à donner aux élèves le sentiment qu'ils sont légitimes d'aller au musée, que ce lieu leur est ouvert à tous et qu'il n'est pas forcément intimidant :

« Et le musée de la Piscine pour ça, il fonctionne très bien parce qu'une des remarques que font souvent les élèves c'est « ah c'est marrant, on dirait pas un musée ». Et ça c'est rigolo, parce qu'évidemment et pour preuve, c'est parce que il y a eu d'autres vies avant, mais que même si maintenant c'est une structure muséale, bah oui, le fait qu'on ne dirait pas un musée, certains sont moins impressionnés, ça leur fait moins peur et ça c'est intéressant. », Sandrine, professeure d'histoire-géographie dans un collège REP et professeure missionnée au musée de la Piscine¹⁸⁷

Dans le cas précis du musée de la Piscine, comme le précise cette professeure, le lieu ne correspond pas à la représentation commune que les élèves se font des musées. Cela permet de démystifier l'environnement muséal dont les élèves ne se sentent parfois pas légitimes, au point qu'ils considèrent que leur environnement n'est également pas légitime d'accueillir des œuvres d'art. En effet, nous avons pu observer lors de nos observations que certains élèves pensaient que Roubaix ne pouvait pas accueillir de vraies œuvres d'art :

« Les élèves posent des questions sur l'authenticité des tableaux et leur prix. Camille dit qu'elle ne « saurait même pas dire combien il coûte ». « Tous les tableaux ici sont des vrais, il n'y a pas une seule copie ». Les élèves sont alors très étonnés. Elle explique qu'à Lille il y a des fausses statues dans la rue et que la vraie est à la mairie. Un élève demande une deuxième fois si le tableau est un faux. La professeure accompagnatrice explique: « hier on parlait un peu du musée et ils sont persuadés que parce qu'on est à Roubaix, les œuvres ça n'a pas la même valeur que dans les autres musées. On leur a expliqué que non, un musée, c'est un musée. » », notes d'observation d'une visite au musée de la Piscine à des élèves de 6^e d'un collège de Roubaix¹⁸⁸.

¹⁸⁶ Observation réalisée le 12/12/23 au musée de la Piscine avec Camille pour une visite-guidée d'une heure et demie de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » avec des 3^e d'un collège de Roubaix (REP).

¹⁸⁷ Entretien réalisé au collège où enseigne la professeure le 11/04/24 d'une durée de 35 minutes.

¹⁸⁸ Observation réalisée le 12/12/23 au musée de la Piscine avec Camille pour une visite-guidée d'une heure et demie de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » avec des 6^e d'un collège de Roubaix (REP).

Les médiateurs et professeurs jouent donc un rôle important dans la découverte des musées des élèves. Pour ceux qui n'y sont jamais allés avec leurs familles, ils ignorent le comportement à adopter. Les professeurs et médiateurs se chargent de les guider dans la rencontre et de leur expliquer le fonctionnement afin que les structures muséales deviennent un endroit où les élèves se sentent assez à l'aise pour pouvoir y retourner en visiteur individuel dans le futur. Bien que la réception des élèves des moments au musée soit différente, pour certains, si les projets entre collèges et musées n'existaient pas, ils n'auraient pas pu expérimenter le lieu muséal. La rencontre avec les musées dans le cadre scolaire laisse donc la possibilité de créer ou renforcer la familiarité des élèves avec les musées.

1.2 La rencontre avec les musées dans le cadre scolaire peut renforcer une familiarité préalable des élèves aux musées ou créer de nouveaux goûts et de nouveaux horizons.

Pour les élèves, la visite au musée dans le cadre scolaire est soit une nouveauté, ou une activité qu'ils ne pratiquent que rarement, soit une activité qu'ils ont l'habitude de réaliser dans le cadre familial. Pour 75,9% des élèves ayant réalisé une visite au musée avec le collègue, la visite a été appréciée¹⁸⁹. Les efforts des médiateurs et des professeurs pour présenter le musée comme un endroit qui appartient aux élèves semblent donc avoir fonctionné dans la majorité des cas, comme nous le retrouvons lors de nos entretiens avec Clara qui a « bien aimé [...] voir les chimères ! » (Clara, 12 ans, élève en classe de 6^e, a suivi une visite au Louvre-Lens¹⁹⁰) et Sonia qui a « bien aimé » et « trouvé ça intéressant, surtout avec la couleur bleue » (Sonia, 15 ans, élève en classe de 3^e, a suivi une visite au musée de la Piscine). Nous pouvons par ailleurs remarquer dans le cas de Sonia que la première chose évoquée est une expérience esthétique singulière lors de la visite de l'exposition sur Chagall.

Pour certains élèves, le fait d'apprécier la visite qu'ils ont réalisé dans le cadre scolaire peut se révéler être une continuation de leurs loisirs culturels personnels. En effet, parmi les élèves qui ont apprécié la visite au musée dans le cadre scolaire, 45,5% pratiquent une activité artistique en dehors du collège et/ou lors de temps libres réservés à des activités au collège. Ce fut notamment le cas avec Clara, qui a répondu avoir « beaucoup » aimé la visite au Louvre-Lens lors de sa réponse au questionnaire (Clara, 12 ans, élève en classe de 6^e, a suivi une visite au Louvre-Lens). En effet, elle pratique au collège du théâtre et de la comédie musicale en « clubs », et en dehors du temps scolaire de la gymnastique et du cor,

¹⁸⁹ Nous avons ici regroupé les réponses « beaucoup » et « assez », les deux réponses mélioratives, à la question « Vous avez apprécié la visite ... ».

¹⁹⁰ Entretien réalisé en visio le 24/03/24 d'une durée de 16 minutes.

instrument qu'elle a choisi car elle a « écouté une musique, la symphonie du nouveau monde, j'ai entendu un morceau au cor qui m'a beaucoup plu et j'ai dit que je voulais faire ça comme instrument plus tard ». Par ailleurs, « presque toute [s]a famille fait de la musique », ce qui fait qu'elle se rend parfois avec ses parents et son frère à des concerts de musique classique. Concernant les musées, Clara s'y rend « de temps en temps » avec ses parents, mais elle se souvient particulièrement de sa visite au musée du Louvre de Paris avec son parrain :

« Oui j'ai beaucoup aimé. Ça faisait très longtemps que je voulais y aller au Louvre de Paris. [Enquêtrice : tu sais ce que tu as préféré ?] Ben non parce que j'ai tout aimé. [Enquêtrice : Pourquoi tu as toujours voulu aller au Louvre ?] Déjà je voulais fort aller à Paris. Et on m'avait beaucoup parlé du Louvre, et j'ai vu beaucoup de photos qui m'avaient plu de coup je voulais fort y aller », Clara, 12 ans, élève en classe de 6^e, a suivi une visite au Louvre-Lens, mère professeure des écoles, père ingénieur informatique.

Ainsi, Clara a des pratiques culturelles « éclectiques »¹⁹¹, c'est-à-dire qu'elle est engagée dans plusieurs activités culturelles différentes. De plus, les activités pratiquées sont des activités d'« extérieurs »¹⁹², dont certaines nécessitent une programmation sur le temps long, comme les visites au musée et les concerts. Cela est rendu possible car ses parents, professeure des écoles et ingénieurs, disposent des ressources économiques et du temps pour prévoir ces activités¹⁹³. De plus, ces loisirs correspondent à un « style de vie cultivée »¹⁹⁴, c'est-à-dire que les parents préfèrent les activités en lien avec la culture dite légitime. Ici, sous l'effet du projet éducatif des parents et de l'imprégnation de leurs pratiques culturelles¹⁹⁵, Clara a développé une sensibilité pour les activités artistiques. La visite au Louvre-Lens dans le temps scolaire est donc une découverte sans que la structure muséale et l'art ne lui soient étrangers. Ainsi, l'appréciation de la visite pourrait s'expliquer par la sensibilité préalable de Clara aux arts ainsi que par le travail des médiateurs et professeurs.

Toutefois, d'autres élèves ont apprécié la visite avec le collège alors qu'elle relève à la fois d'une découverte d'une forme d'art et d'une découverte de la structure muséale. En effet, parmi les élèves qui ont apprécié la visite au musée avec le collège, 29,5% n'y sont jamais allés en dehors du cadre scolaire et 18,2% n'y vont pas en dehors du cadre scolaire et

¹⁹¹ Olivier Donnat. *Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme*, Paris, La Découverte, 1994.

¹⁹² Philippe Coulangeon, Pierre-Michel Menger & Ionela Roharik. « Les loisirs des actifs : un reflet de la stratification sociale », *Économie et Statistique*, 352-353, 2002, p. 39-55.

¹⁹³ *Ibid*

¹⁹⁴ Christine Mennesson et Samuel Julhe. « L'art (tout) contre le sport ? La socialisation culturelle des enfants des milieux favorisés », *Politix*, vol. 99, no. 3, 2012, pp. 109-128.

¹⁹⁵ Sylvie Octobre et Yves Jauneau, Op. cit., 2008.

ne pratiquent pas d'activité artistique. Ainsi, pour ces derniers, la visite a été une réelle découverte, dans la mesure où ils ne vont pas au musée dans le cadre familial et ne pratiquent pas d'activité artistique, et cette découverte a été appréciée. De plus, pour certains élèves, au-delà de faire naître une appréciation pour l'art, la visite a permis d'élargir leurs horizons professionnels, à l'image de Sonia. En effet, elle ne s'est rendue qu'une seule fois au musée avec ses parents, ne pratique aucune activité artistique et l'art n'est pas un sujet qu'elle évoque au sein de son milieu familial. Cependant, elle a beaucoup apprécié la visite au musée de la Piscine et a même réalisé un stage avec la médiatrice par la suite afin de mieux connaître le métier :

« [Enquêtrice : Ça s'est bien passé le stage ?] Ah ouais, moi s'il faut le refaire je le referais avec plaisir. [Enquêtrice : Guide, c'est quelque chose que t'aimerais bien faire ?] Ça m'a assez touchée comme métier. [Enquêtrice : Qu'est ce qui t'as le plus touché ?] C'est plus, en fait c'est à la fois travailler sur le musée et aussi le contact avec les personnes, parce que c'est assez surprenant on va dire. Parce qu'une personne qui aime pas ou on va dire qui est assez timide, pour parler, déjà je bégaye assez couramment je pense, donc ouais je trouve ça assez impressionnant. [Enquêtrice : Guide c'est le métier que tu voudrais faire ?] Plus tard ... peut-être que ça serait en 2e position. Mais ouais peut être. En première position ce serait décoratrice d'intérieur, parce que j'adore quand tout va bien ensemble, que c'est joli. », Sonia, 15 ans, élève en classe de 3^e dans un collège REP, a suivi une visite au musée de la Piscine, mère au foyer, père coiffeur.

Bien que médiatrice ne soit pas le premier métier que Sonia aimerait faire, c'est une nouvelle éventualité qui lui a été proposée grâce à la découverte du milieu muséal. Pour Sonia, la visite avec le collègue a contribué à développer une appétence pour l'art, mais également à envisager un futur dans le milieu artistique. De plus, le premier métier qu'elle envisage, décoratrice d'intérieur, est un métier qu'elle rapproche également d'une expérience esthétique puisqu'elle « adore quand tout va bien ensemble, que c'est joli ». Nous ignorons si cette envie précède la visite au musée, toutefois nous pouvons supposer que la découverte de l'appréciation de l'art dans le cadre muséal a pu renforcer cette envie.

Ainsi, les visites au musée dans le cadre scolaire permettent à certains élèves de renforcer leur appétence pour le milieu muséal alors que pour d'autres c'est une découverte de nouveaux goûts artistiques. Les efforts des médiateurs et professeurs pour rendre accessible le musée permettent aux élèves qui s'y rendent peu de se familiariser avec le lieu afin qu'ils puissent s'y rendre par eux même par la suite. Toutefois, nous ne pouvons pas savoir si ces visites auront un réel effet sur les futures pratiques culturelles des adolescents dans la mesure où nous ne pouvons pas les suivre sur le temps long. De plus, il faut rappeler

que les impressions des élèves sont mesurées sur une seule visite, ce qui ne signifie pas nécessairement une appréciation globale de tous les musées.

2. Certaines situations autour d'une visite au musée peuvent relever des logiques scolaires.

Le fait que le cadre scolaire se juxtapose à l'espace muséal fait que dans certains cas, la visite au musée et son approfondissement par les professeurs en classe s'ancrent dans des logiques purement scolaires. Les élèves y sont donc uniquement considérés comme tel dans la mesure où la visite au musée avec le collègue est différente d'une visite individuelle. Ces situations pourraient être à l'origine des réceptions négatives de certains élèves vis-à-vis des musées et de la visite avec le collègue.

2.1 Visiter un musée ou déplacer la salle de classe au musée ? La visite au musée dans le cadre scolaire, une visite pas comme les autres où les adolescents demeurent des élèves

Lors de certains projets EAC entre collèges et musées, il peut y avoir des éléments dans la manière dont est utilisée la visite en classe par le professeur ou les conditions dans lesquelles se déroulent les visites qui font que ces projets se rattachent à la logique scolaire. Ces éléments pourraient être une conséquence des moments de dialogue peu fréquents entre professeurs et médiateurs lors de la mise en place des projets, comme nous l'avons montré dans la partie précédente. Cela pourrait également avoir des effets sur la réception des élèves lors des visites scolaire au musée.

D'abord, comme mentionné dans la partie précédente, certaines visites au musée n'ont pas pu se faire avec la présence d'un médiateur, comme ce fut le cas pour le professeur qui a organisé une visite au Louvre-Lens et Clara qui a suivi une visite au Louvre-Lens. Ce sont des professeurs qui ont assuré la visite à l'aide d'outils habituellement fournis en classe :

« [Enquêtrice : Vous aviez des exercices à faire pendant la visite ?] Oui.
[Enquêtrice : C'était quoi ?] Ben c'était un petit livret où on devait trouver des œuvres et on devait répondre à des questions dessus. Et à la fin on devait dessiner notre chimère. [Enquêtrice : Est-ce que vous en avez parlé ensuite en classe ?] Ben oui, parce qu'on a corrigé les questions », Clara, 12 ans, élève en classe de 6^e, a suivi une visite au Louvre-Lens.

« On était au moins 6 adultes en plus des AVS. Moi j'ai demandé en plus à mes collègues d'histoire puisque les programmes d'histoire sont liés intimement [...] de nous accompagner. Donc ça faisait quatre professeurs qui s'y connaissent et peuvent animer la visite. J'avais aussi préparé un petit dossier parce que ce qui est très bien maintenant dans les musées c'est qu'ils adaptent leur visite aux

jeunes publics. Donc quand vous allez en famille, vous avez [...] un dossier enfant beaucoup plus ludique avec des explications en plus sur certaines œuvres ou certaines activités à faire qui sont beaucoup plus adaptées. Donc j'ai repris et adapté ce petit dossier là pour nos élèves », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens.

En ce qui concerne Loïc, il semblerait que le dossier proposé aux élèves sorte du cadre strictement « formel » des apprentissages scolaires, c'est-à-dire « des apprentissages programmés, se développant au sein des organisations habilitées à délivrer les diplômes »¹⁹⁶ dans la mesure où il présente le dossier comme « ludique ». Cependant, dans le cas de Clara, son professeur semble avoir utilisé le même outil qui peut être utilisé en classe lors de l'apprentissage des savoirs fondamentaux : un questionnaire. La visite au musée se place donc dans le prolongement des apprentissages scolaires¹⁹⁷. De plus, la suite que le professeur a donné à cette visite en classe s'inscrit également dans une forme d'apprentissage formel. Les questions auxquelles ont répondu les élèves ont été corrigées par le professeur sans plus de discussion sur la visite. La visite du musée de la Piscine par Sonia (15 ans, élève en classe de 3^e dans un collège REP, a suivi une visite au musée de la Piscine) a également eu une suite ancrée dans des logiques scolaires d'acquisition de savoirs et de vérification de ces acquisitions car, comme mentionné dans la précédente partie, le professeur leur a demandé de réaliser un compte-rendu individuel qui a fait l'objet d'une note. Sonia ne « [s]'en rappelle même plus » et ne retient que « la note [qui] était pas si terrible ». Ainsi, le travail concernant la visite au musée de la Piscine ne lui a pas laissé beaucoup de souvenirs. Elle ne se souvient plus de ce dont elle a parlé lors de ce compte-rendu. Ainsi, même si elle a bien aimé la visite et qu'elle aurait pu apprécier réaliser ce compte-rendu, le fait que ce travail ait été noté et ne reflète pas son réel intérêt pour le musée pourrait amoindrir son appréciation. Dans le cadre de cette visite, Sonia n'a donc pas eu l'occasion d'exprimer son ressenti et d'en discuter. Or, selon Anne Jonchéry¹⁹⁸, le fait de laisser la possibilité aux enfants de réfléchir à leurs goûts, de les exprimer et de les défendre avec d'autres personnes est un des éléments qui leur permet d'affirmer leurs choix et de se souvenir avec plus de précision de leur expérience muséale, qu'ils l'aient apprécié ou non.

Ensuite, certains moments de visites au musée se rapprochent des situations que les élèves vivent en classe. En effet, lors de nos observations, nous avons pu remarquer que la

¹⁹⁶ Hélène Bezille. « De l'apprentissage informel à l'autoformation dans l'éducation tout au long de la vie », in Lucette Colin et Jean-Louis Le Grand (Dir.), *L'éducation tout au long de la vie*, Paris, Anthropos, 2008.

¹⁹⁷ Cathy Denauf. « Éducation et musée : un tandem complexe », *Sociétés*, vol. 118, no. 4, 2012, pp. 87-95.

¹⁹⁸ Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2010.

posture de la guide pourrait se rapprocher de celle d'un professeur qui dispense un cours. La visite ne dure qu'une heure et demie et il est attendu d'elle qu'elle puisse faire le tour de l'exposition avec les élèves. Ainsi, elle enchaîne les œuvres (sept avec la classe de 3^e et huit pour la classe de 6^e). A chaque fois, elle leur pose des questions pour décrire l'œuvre ou des questions plus historiques pour les faire intervenir et rendre la visite plus dynamique, comme « Comment on peut l'interpréter ? Je vous donne un indice, le tableau a été peint en 1933 »¹⁹⁹. Lorsqu'elle pose des questions sur la description du tableau, les élèves sont plus libres de s'exprimer. Elle mobilise surtout ce type de question avec les élèves de 6^e qui se prêtent majoritairement au jeu car chaque élève a levé la main au moins une fois au cours de la visite. Cependant, lors de la visite avec les élèves de 3^e, elle pose plus de questions concernant des événements historiques du XX^e siècle, que les élèves sont censés avoir commencé à aborder en cours. Dans ce cas, les cinq mêmes élèves levaient toujours la main pour répondre et se plaçaient toujours devant. De plus, également pour les 3^e, elle mentionne plus amplement les dates, les événements historiques des Premières et Secondes guerres mondiales, ainsi que des concepts et mouvements artistiques, comme « l'impressionnisme », le « surréalisme » ou le « cubisme ». Lors de la visite avec les 6^e, elle se rattachait à des choses plus concrètes et des expériences quotidiennes afin d'expliquer l'histoire des œuvres de Chagall : « Romanov ça vous parle peut-être si vous connaissez Anastasia. Il y a un super dessin-animé avec Anastasia, des super belles musiques. Et bien Anastasia descend des Romanov ». Ainsi, comme le montre Ana Dias-Chiaruttini²⁰⁰, la visite dans le cadre scolaire au musée n'est pas une visite singulière. Les adolescents ne sont pas considérés comme des visiteurs, mais comme des élèves. Les conditions de visites dans un musée se rapprochent d'une situation en classe, dans la mesure où la médiatrice est celle qui mobilise le plus la parole, qu'elle s'appuie sur des connaissances historiques que les élèves ont préalablement construits en cours, et qu'elle se réfère à des courants majeurs de l'histoire de l'art comme des professeurs se referrent à des œuvres ou événements majeurs en français ou en histoire. Ainsi, bien que les élèves soient invités à participer à la visite et qu'ils prennent la parole, surtout pour les 6^e qui n'hésitent pas à poser des questions annexes contrairement aux 3^e, c'est majoritairement la médiatrice qui décrit l'œuvre, émet des hypothèses et propose une interprétation. Comme le décrit Ana Dias-Chiaruttini²⁰¹, la relation entre les élèves et la

¹⁹⁹ Observation réalisée le 12/12/23 au musée de la Piscine avec Camille pour une visite-guidée d'une heure et demie de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » avec des 3^e d'un collège de Roubaix (REP).

²⁰⁰ Ana Dias-Chiaruttini. « Lecture d'une œuvre d'art au musée et en classe de Français », *Spirale*, n°56, 2015, pp. 19-32.

²⁰¹ *Ibid*

médiatrice est asymétrique dans la mesure où les médiateurs sont « énonciateurs » et les élèves « locuteurs ». Ils n'ont pas l'opportunité de déambuler seuls dans le musée pour prendre le temps de regarder les œuvres. La visite au musée est donc principalement rattachée aux connaissances qu'il y a à acquérir par le regard des œuvres d'art.

Toutefois, nous avons également remarqué que la médiatrice faisait des efforts pour s'adresser de manière plus simple aux élèves afin de créer une proximité avec eux et de les garder concentrés, notamment en utilisant du vocabulaire familier, comme « ses potes artistes », « l'ange se taille ! Il se barre » ou « ça fait déjà une heure qu'on est ensemble les gars ». De plus, à part lorsque le nombre trop important de visiteurs les en empêche, elle fait asseoir les élèves et se met à leur niveau. Elle ne reste pas debout afin de créer une proximité avec les élèves et de faire en sorte qu'ils n'assimilent pas la visite à un cours.

Ainsi, cette guide adapte son vocabulaire à l'âge des élèves qu'elle a en face d'elle et à leurs réactions. Cependant, ce n'est pas toujours le cas :

« J'ai parfois remarqué, même si vraiment ils font de gros efforts, moi je connais bien un certain nombre de guides du musée, ils font de vrais efforts là-dessus, mais que parfois, sur une expo temporaire ça va manquer d'un vrai vocabulaire pédagogique ou d'adaptation pour un public scolaire. Et ça c'est pas uniquement de leur faute. C'est un vrai manque de temps et puis de pratique. Et en plus en fonction des classes qu'ils vont recevoir, même si y a une base absolue dans le vocabulaire qu'on va utiliser avec un élève de 12 ans, de 15 ou de 18, c'est pas la même chose même en termes de connaissance, mais en fonction aussi de où viennent les élèves. Des élèves qui viennent de la grande agglomération, ici métropole lilloise, ils connaissent plus ou moins le coin, et encore. », Sandrine, professeure missionnée au musée de la Piscine.

Comme le note la professeure missionnée au musée de la Piscine, certains guides ne pratiquent pas toujours cette adaptation aux élèves selon leur âge ou leur milieu d'origine. Ainsi, il pourrait en résulter que certains élèves ne comprennent pas toutes les références faites par le médiateur et pourraient se retrouver perdus face à toutes ces informations.

Selon Cathy Denauw, quand la visite se déroule dans le cadre d'un « apprentissage formel », le « moment-musée » ne peut pas être rencontré²⁰². En effet, selon elle, lorsque l'apprentissage est formel, la visite au musée se place dans un continuum du « moment-école » qui ne permet pas totalement aux élèves de faire l'expérience du lieu. Ce continuum avec l'école a clairement été exprimé par Loïc puisqu'il conçoit la visite comme un moment où « c'est l'école qui se déplace dans un autre lieu donc on va faire cours différemment mais

²⁰² Cathy Denauw, *Op. cit.*, 2012.

ça reste un cours » (Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens).

Selon Ana Dias-Chiaruttini, l'école serait un « espace d'absorption des pratiques sociales de référence », ce qui conduirait les musées à reproduire en leur sein les éléments de l'apprentissage scolaire²⁰³. Selon Alain Kerlan²⁰⁴, la fusion de l'espace scolaire et du musée, lieu de rencontre avec des œuvres d'art, pourrait s'expliquer par le fait que les projets entre collèges et musées forment une « hétérotopie » au sens de Michel Foucault, c'est-à-dire un « lieu placé à distance des formes sociales ordinaires et pourtant au cœur de la société »²⁰⁵. En effet, dans le cadre de l'EAC, l'espace scolaire est juxtaposé à l'espace muséal, alors que ces deux lieux sont a priori incompatibles. La juxtaposition de ces deux espaces fait que les visites au musée dans le cadre scolaire ne sont pas des visites ordinaires.

Les contraintes temporelles évoquées dans la précédente partie associée au cadre de l'EAC qui juxtapose deux lieux opposés font que dans certains cas, la visite revêt des moments qui se rapprochent du cadre scolaire. Les adolescents ne sont pas considérés comme des visiteurs au musée, mais comme des élèves. Les visites peuvent également être ancrées dans un cadre scolaire d'acquisition de connaissance et d'évaluation. Pour les adolescents qui ne vont au musée que dans ce cadre, il pourrait y avoir un risque que les représentations muséales soient associées aux exigences scolaires²⁰⁶, ce qui pourrait les amener à déprécier le musée s'ils ne parviennent pas à entrer dans le « jeu » de l'œuvre²⁰⁷, c'est-à-dire à entrer dans l'univers dans lequel les artistes les invitent à travers leurs œuvres.

2.2 Les visites scolaires aux musées ne permettent pas de donner un goût pour les musées à tous les élèves

Pour certains élèves, la visite au musée dans le cadre scolaire n'est pas une activité qui a été appréciée. Le fait de visiter des structures muséales avec le collège ne leur donne pas toujours de développer une appétence pour la visite des musées. Cela pourrait être une des conséquences des moments de l'EAC où la logique scolaire prédomine.

²⁰³ Ana Dias-Chiaruttini, *Op. cit.*, 2015.

²⁰⁴ Alain Kerlan. « L'éducation artistique et culturelle, entre utopie et hétérotopie. Éléments de généalogie », *Quaderni*, 92, 2017, pp.13-26.

²⁰⁵ *Ibid*

²⁰⁶ Maylis Nouvellon et Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2014.

²⁰⁷ Marie-Sylvie Claude, Patrick Rayou, Cécile Richaudeau. « Chapitre 11 : Jeu d'enfant ou jeu d'élèves ? Des réceptions différenciées de l'art contemporain », In Anne Jonchery et Sylvie Octobre (Dir.), *L'éducation artistique et culturelle : Une utopie à l'épreuve des sciences sociales*. Paris, Ministère de la Culture – DEPS, 2022.

Toutefois, cela reste à l'état d'hypothèse dans la mesure où notre terrain ne nous a pas permis d'analyser le rapport au musée d'élèves qui n'ont pas apprécié la visite au musée.

Dans le cadre de notre enquête, 24,1% (14) des élèves qui ont visité un musée d'art avec le collège ont déclaré ne pas avoir apprécié la visite ou être restés indifférents²⁰⁸. Parmi ces élèves, la moitié (7) y était déjà allée en dehors du cadre scolaire. Cependant, pour cinq de ces élèves, les parents se rendent au musée « rarement » ou « jamais », ce qui pourrait signifier, comme mentionné précédemment, que ces élèves se rendent au musée avec leurs parents ponctuellement. Ils n'ont donc peut-être pas pu développer le goût de se rendre au musée dans la mesure où leurs parents ne pratiquent pas cette activité culturelle. De plus, l'absence d'appétence de ces élèves pour le musée se voit également dans leur projection dans le futur. En effet, aucun d'entre eux ne souhaite se rendre dans un musée prochainement. Ainsi, ils ont pu imprégner la posture parentale de retrait vis-à-vis des sorties muséales²⁰⁹.

La principale raison pour laquelle ces élèves n'ont pas apprécié la visite au musée est le manque d'intérêt qu'ils ont éprouvé, aussi bien pour la visite que pour l'art en général²¹⁰. La deuxième raison mise en avant par ces élèves est « le ou la guide ». Cinq d'entre eux ont en effet déclaré que le médiateur était l'une des choses qu'ils avaient le moins apprécié dans la visite. Cela pourrait être la conséquence, comme évoqué plus haut, d'une posture qui se rapproche de celle du professeur ou de l'utilisation d'un vocabulaire qu'ils ne comprennent pas. Toutefois, ces élèves peuvent également avoir assimilé le médiateur à la structure muséale qu'ils n'apprécient pas. De ce fait, une partie d'entre eux ont déclaré s'être « ennuyés » lors de la visite (4), et ce qu'ils ont préféré dans la visite, c'est être avec leurs amis ou en dehors du collège (6). Ainsi, même si ces élèves manifestent un désintérêt pour les musées, ils n'ont pas totalement déprécié la visite au musée, dans la mesure où ils ont apprécié le fait de sortir de la structure scolaire et de pouvoir discuter avec leurs amis. Ce constat s'est confirmé lors de notre observation de visite guidée du musée de la Piscine pour des élèves de 3^e. En effet, lors de la visite, un groupe de trois élèves restaient toujours en retrait, deux ou trois pas derrière le groupe qui écoutait la guide et chuchotaient entre elles, ce qui leur a valu plusieurs remarques de leur professeur accompagnateur.

Pour ces 14 élèves, la visite au musée représente une activité qu'ils n'aiment pas particulièrement. Cependant, cette visite a été imposée par le cadre scolaire, par des adultes,

²⁰⁸ Quatre élèves ont répondu « pas du tout » à la question « vous avez apprécié la visite ... » et dix ont répondu « ni apprécié ni détesté »

²⁰⁹ Sylvie Octobre et Yves Jauneau, Op. cit., 2008.

²¹⁰ Huit des quatorze élèves qui n'ont pas apprécié la visite ou sont restés indifférents ont déclaré qu'ils n'avaient pas aimé car « l'art ne les intéresse pas » ou « la visite ne les a pas intéressés ».

indépendamment de leur volonté. Selon Anne Jonchéry et Maylis Nouvellon²¹¹, l'imposition de cette activité par le cadre scolaire pourrait contribuer à donner une image négative des structures muséales aux jeunes. En effet, selon elles, cela ne leur permettrait pas de développer un lien avec le musée. De plus, selon Anne Jonchéry²¹², il est d'autant plus compliqué pour les élèves en difficulté scolaire d'apprécier les visites scolaires au musée. Selon elle, les élèves en difficulté sont moins réceptifs à ces visites car elles reproduisent des situations de médiation proches du dispositif scolaire. Cependant, ces élèves étant en difficulté, le système scolaire peut ne pas être apprécié. Si les visites au musée sont associées au collège par ces élèves, alors ils ne peuvent pas développer une représentation méliorative des musées, dans la mesure où ils associent le musée à un autre environnement au sein duquel ils ne sont pas à l'aise. Ainsi, le fait que ces élèves n'apprécient pas de se rendre au musée pourrait être lié à leur rapport avec l'institution scolaire et aux logiques scolaires présentes dans certaines médiations. Toutefois, nous ne pouvons pas l'affirmer, dans la mesure où nous n'avons pas pu réaliser d'entretiens avec des élèves n'ayant pas apprécié la visite au musée réalisée dans le cadre scolaire. Nous ne pouvons donc pas analyser les causes de la dépréciation des musées. Cependant, notre enquête nous a permis de constater que les visites scolaires au musée ne permettent pas à tous les élèves de développer une familiarité avec la structure muséale. La visite avec le collègue n'a pas permis de surmonter leur désintérêt pour la sortie muséale. Toutefois, cela ne signifie pas que ces élèves rejettent définitivement les sorties muséales. La dépréciation des musées pourrait également être liée à une « affiliation générationnelle »²¹³, c'est-à-dire que ces élèves n'apprécient pas le musée car le lieu est associé à des pratiques culturelles adultes. Cette pratique étant intériorisée comme une pratique adulte, il se pourrait que les visites au musée soient une pratique qu'ils développent plus tard dans leur « carrière de visiteur »²¹⁴ de musées.

La médiation mise en place dans le cadre de l'EAC entre collèges et musées ne permet pas à tous les élèves de rencontrer le « moment-musée » dans la mesure où les logiques scolaires demeurent présentes lors des visites au musée. Ainsi, cela ne permet pas à tous les élèves d'apprécier les structures muséales et de développer un lien avec les musées,

²¹¹ Maylis Nouvellon et Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2014.

²¹² Anne Jonchery, *Op. cit.*, 2010.

²¹³ Fanny Renard. « Reproduction des habitudes » et déclinaisons de l'héritage. Les loisirs culturels d'élèves de troisième », *Sociologie*, vol. 4, no. 4, 2013, pp. 413-430

²¹⁴ Jacqueline Eidelman, Jean-Pierre Cordier et Muriel Letrait. « Catégories muséales et identités des visiteurs », in Olivier Donnat (Dir.), *Regards croisés sur les pratiques culturelles*. Paris: Ministère de la Culture – DEPS, 2003, pp. 189-205.

même si nous ne pouvons pas affirmer que la manière dont la médiation est menée en soit l'unique cause. Cependant, professionnels des structures muséales et scolaires cherchent à perfectionner les méthodes utilisées dans l'EAC entre collèges et musées.

3. Les professeurs et médiateurs travaillent à l'amélioration de l'accueil des publics scolaires au musée en plaçant l'intérêt des élèves au cœur de leurs réflexions

Professeurs comme médiateurs ont conscience de l'imperfection des médiations des musées à destination des collégiens. Ainsi, que ce soit individuellement, en équipe ou de manière inter-institutionnelle, chacun essaie d'améliorer la manière de faire rencontrer les musées aux collégiens dans l'objectif de s'adresser à eux de la meilleure manière possible.

3.1 Professeurs et médiateurs ne restent pas immobiles et essayent de faire évoluer leurs pratiques afin de s'adapter aux attentes des jeunes en créant des moments de dialogues

Les professeurs s'interrogent sur les moyens de mieux adapter les projets aux élèves afin de favoriser le développement d'une image positive du musée. L'enjeu est que les projets soient efficaces, aussi bien dans les objectifs de démocratisation d'accès à la culture, de rencontre avec les œuvres que de réussite scolaire.

Ces questionnements peuvent être soulevés en équipe, comme au sein du collège où le rôle de la professeure référente EAC est particulièrement dynamique :

« Il faut qu'on invente des façons de s'adresser à tous, de les impliquer tous [...] la société a évolué, les jeunes ont évolué, donc de rester passif, [...] c'est plus envisageable en fait. Je pense qu'à un moment plus on va les rendre acteurs eux-mêmes de leur visite, plus on aura réussi nos missions. Ça, ça demande des vrais changements de perspective. C'est hyper intéressant, c'est hyper riche, on n'y arrive pas du jour au lendemain et puis c'est pas non plus un synonyme de « il faut plus rien leur donner comme connaissances » parce que oui il y a quand même des experts qui s'y connaissent et qui sont là pour partager leurs savoirs mais je pense que les modalités de visite et de médiation, c'est encore un gros chantier à explorer », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

Ici, l'équipe pédagogique se questionne sur le rôle à donner aux élèves lors des projets avec les musées afin que la médiation corresponde à tous les élèves. Ces questionnements reflètent les questionnements plus globaux autour de la médiation culturelle. En effet, au sein des acteurs de la médiation et des structures culturelles, le souhait

que les élèves deviennent des « acteurs sociaux » et qu'ils ne soient plus passifs est de plus en plus prégnant²¹⁵.

A côté de ces réflexions en équipe, certains professeurs réfléchissent personnellement à rendre plus dynamique les projets avec les musées ou à essayer de nouvelles activités :

« Je sais qu'il y a aussi des petits ateliers qui se font dans des musées, j'en ai jamais fait mais pourquoi pas un jour sur un sujet qui pourrait m'intéresser. [...] C'est intéressant aussi d'avoir un peu le musée qui sort de ses murs. Ça peut être quelque chose d'intéressant à refaire et de s'imaginer. Parce que je sais que vous pouvez même avoir des œuvres d'art chez vous, c'est des tendances qui se font, pourquoi pas imaginer avoir une œuvre d'art élevée dans la classe pour intriguer les élèves donc on peut imaginer et encore avoir plein d'idées entre le musée et le collège. », Loïc, professeur de lettres dans un collège REP, a organisé une visite au Louvre-Lens.

Ici, ce professeur réfléchit à recourir à des moyens déjà existants pour que les projets EAC impliquent d'autant plus les élèves, mais de manière différente. Il souhaite utiliser un « apprentissage non-formel » en ayant recours à des ateliers artistiques²¹⁶, ainsi qu'en intégrant l'art au sein de sa classe. Selon Cathy Denauw, le recours à l'apprentissage « non-formel » dans lequel intervient un atelier permettrait que les élèves rencontrent plus facilement le « moment-musée »²¹⁷. Ses réflexions personnelles montrent qu'il est prêt à s'engager d'autant plus au sein de l'EAC, mais également que les structures culturelles tentent de renouveler leurs offres culturelles afin de correspondre aux besoins des élèves et professeurs.

A côté des réflexions des professeurs, les médiateurs s'interrogent en équipe avec la professeure missionnée au sein du cadre muséal. Les structures muséales se sont adaptées afin de proposer des visites et parcours plus adaptés aux jeunes publics. En effet, au fur et à mesure des visites données, de l'expérience acquise par les médiateurs, des retours donnés par les professeurs et des recherches sur le sujet, les musées ont adapté leur manière d'accueillir les élèves, comme ce fut le cas pour le musée de la Piscine, comme mentionné précédemment par Antoine. Au début, les collégiens étaient accueillis comme des adultes et suivaient une visite magistrale. C'est à partir de l'intervention d'un artiste que l'outil « PPC » a été intégré au musée, dans l'objectif de rendre les élèves plus actifs lors de la visite. Ainsi, la manière avec laquelle le musée interagit avec les publics scolaires a changé au fur et à mesure du temps et de la découverte des attentes des jeunes. Toujours aujourd'hui,

²¹⁵ Joëlle Lagier, Virginie de Barnier et Kafia Ayadi, *Op. cit.*, 2015.

²¹⁶ Cathy Denauw, *Op. cit.*, 2012.

²¹⁷ *Ibid*

les médiateurs sont régulièrement invités à s'exprimer afin de discuter les manières d'aborder les expositions avec les jeunes publics :

« Nan, c'est vraiment en discussion avec nous parce que c'est nous qui sommes sur le terrain tout de même et on est directement avec le public et c'est justement ce qui est intéressant. En fait ce qu'on est en train de faire là c'est quand je dis des discussions sur des thématiques c'est en gros on donne plus ou moins tous notre avis sur le sujet et en disant « bah moi sur cette œuvre je tourne de telle manière », « moi je tourne de celle-là » donc ça change pas notre manière de faire les choses mais ça peut nous ouvrir, je sais pas, on va dire l'esprit à d'autres œuvres, d'autres possibilités, d'autres sujets, d'autres moyens d'aborder », Camille, guide-conférencière indépendante et au musée de la Piscine.

Les équipes de médiateurs au sein des musées sont donc constamment en train de réfléchir à mieux adapter leurs visites aux publics scolaires. Cela se caractérise individuellement dans les manières de mener leurs visites. Nous avons en effet pu voir dans la deuxième partie que chacun des guides du musée de la Piscine essayait d'intégrer les élèves au sein de leurs visites par différents moyens qui leurs sont propres.

Professeurs et médiateurs réfléchissent donc collectivement ou individuellement au sein de leurs institutions respectives à améliorer l'organisation des projets entre les collèges et les musées dans l'objectif que chaque élève puisse s'en emparer. Comme nous l'avons vu précédemment, certains élèves restent en marge des projets EAC car ils manifestent un désintérêt pour la structure muséale. L'objectif de ces réflexions est de faire évoluer ces projets pour que cela corresponde mieux à ce que des adolescents pourraient attendre d'une visite au musée et donc favoriser la création d'un lieu entre eux et les structures muséales.

3.2 Les professionnels de l'éducation nationale et des musées tentent de plus en plus de dialoguer sur de nouvelles questions transversales aux deux institutions et à l'EAC en plaçant la réception des élèves au cœur des réflexions.

En parallèle de ces réflexions internes aux institutions scolaires et muséales, nous pouvons observer à partir de nos entretiens qu'il existe des moments de dialogue entre professionnels de l'Éducation Nationale et des structures muséales. Ces moments d'échange font notamment intervenir la professeure missionnée au musée de la Piscine pour accompagner les médiateurs et les aider à s'adapter aux publics auxquels ils font face. Ils se font également dans un cadre plus large et sont des moments où professionnels de l'Éducation Nationale et des musées échangent sur des problématiques précises rencontrées

lors des médiations, problématiques qui rejoignent les réflexions de l'Éducation Nationale. Dans chacun de ces moments d'échange, la réception des élèves est au centre des réflexions.

D'abord, le musée de la Piscine intègre de plus en plus la professeure missionnée afin d'approfondir les réflexions sur l'amélioration de l'accueil des publics scolaires et de donner des clés aux médiateurs pour adapter davantage leurs discours aux élèves :

« Mais il y a très certainement une mise en contexte d'explications qui est nécessaire pour que justement il y ait un élément pédagogique intelligent et intéressant. Sinon en effet, on va contre notre camp. Et ça c'est vraiment des questions qui ont émergé un peu plus sur ces derniers temps, mais pour lesquelles les guides ont aussi besoin qu'on échange beaucoup avec eux. Un guide conférencier n'est pas un enseignant d'éducation nationale, et du coup, les projets sont différents et mieux sont les contacts, et ça se fait maintenant, heureusement, par le biais des services éducatifs, plus ça me paraît intelligent et là c'est un avis un peu personnel, mais je sais que les guides sont maintenant davantage demandeurs. », Sandrine, professeure d'histoire-géographie dans un collège REP et professeure missionnée au musée de la Piscine.

Ainsi, la professeure missionnée peut en partie aider les guides à mieux appréhender un thème avec lequel ils ont rencontré des difficultés, ou même adapter leur vocabulaire selon l'âge et le lieu de résidence des élèves. Ici, la professeure missionnée permet un certain dialogue sur des éléments historiques du fait de sa qualification en histoire, mais également pédagogiques. Comme le mentionne Lucile Joyeux²¹⁸, un des volets du rôle de la professeure missionnée est d'aider les guides à adapter leurs discours aux élèves, et elle peut se le permettre en tant « qu'experte du monde enseignant et de la pédagogie ». Cela permettrait ainsi que chaque élève puisse avoir l'opportunité de comprendre la visite si les médiateurs savent quel vocabulaire employé selon les niveaux et les âges des élèves, ce qui n'est pas toujours le cas, comme nous l'avons vu précédemment. Toutefois, cette intervention pourrait ne pas être accueillie de la même manière par tous les guides dans la mesure où ils pourraient avoir l'impression que cela empiète sur la liberté de construction des visites comme nous l'avons vu dans la deuxième partie. De ce fait, certains médiateurs pourraient avoir l'impression de perdre leur autonomie avec l'intervention de la professeure missionnée.

A côté des interventions avec les médiateurs, il y a des réflexions plus globales qui traversent l'accueil des publics scolaires au musée et qui rassemblent des professionnels de l'Éducation Nationale et de l'EAC, des professeurs missionnés et des responsables de l'accueil des publics. Certaines rencontres font donc l'objet de discussions autour d'un

²¹⁸ Lucile Joyeux, *Op. cit.*, 2022.

meilleur accueil des publics de la part de tous les personnels des structures muséales, pas uniquement des médiateurs :

« On essaye de réfléchir à comment renouveler les temps de médiation, les expériences dans les musées et de laisser de plus en plus les élèves un peu acteurs et un peu libres dans les musées et justement les agents d'accueil c'est un frein parce que autant les professionnels de la médiation, vous arrivez après vos études et vous progressez, les collègues continuent à se former, continuent à échanger avec les professionnels, mais les personnels d'accueil forcément ils sont à côté de ces circuits de réflexion et des échanges et souvent du coup c'est eux qui des fois bloquent et qui ont pas envie d'avoir des enfants qui courent dans les musées [rires] parce que justement euh ils sont là pour veiller à ce qu'il y ait du calme, à la sécurité des œuvres, voilà. Et du coup on se disait olala ce serait super intéressant de réfléchir à des temps de formation à destination de ce personnel là pour uniformiser les choses », Laura, professeure de lettres et référente EAC dans un collège REP, professeure missionnée par la DRAEAC « danse – arts du cirque – arts de rue », a organisé le projet avec le musée de la Piscine.

L'objectif est d'engager et de former le plus d'acteurs possibles dans la mise en place de projets EAC. En effet, la question de l'éducation artistique n'est plus uniquement confinée aux médiateurs, mais à tous les acteurs qui pourraient être présents lors des visites au sein d'un musée, dont les agents d'accueil et de surveillance font partie. Cependant, ces personnes ne sont pas formées aux objectifs de l'EAC, ils ont uniquement connaissance des exigences ordinaires du musée. Le neuvième point de la charte EAC porte sur la nécessité « d'une formation commune des différents acteurs favorisant leur connaissance mutuelle, l'acquisition et le partage de références communes »²¹⁹. Les agents d'accueil des musées n'ont pas un contact direct avec les élèves. Cependant, le fait de les intégrer aux dialogues concernant l'EAC pourrait dans certains cas changer l'expérience que les élèves ont lors des visites au musée, comme pour la visite au musée d'Orsay évoquée en introduction de ce mémoire. Ces temps d'échange entre personnels de l'Éducation Nationale et des structures muséales permettent ainsi de soulever des points d'amélioration dans l'accueil des élèves au sein des musées d'après l'expérience des professeurs. Ces moments de dialogues interinstitutionnels permettent également de discuter de problématiques transversales que rencontrent professeurs et médiateurs dans le cadre scolaire et celui de l'EAC, principalement liés aux principes républicains. En effet, certains professeurs et médiateurs ont fait face à des cas où des élèves refusaient de regarder une œuvre car celle-ci pouvait heurter leur sensibilité ou leurs convictions personnelles, parfois religieuses :

²¹⁹ Haut Conseil de l'Éducation Artistique et Culturelle, « Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle », 2018.

« La commission patrimoine de la DRAEAC va se réunir au musée de la Piscine et tous les professeurs missionnés de l'académie vont venir. [...] La thématique ça sera autour des œuvres vives au musée et [...] les questions vives, tout ce qui va tourner autour des éléments autour du nu, des thématiques religieuses, des thématiques autour de thèmes comme l'esclavage, la colonisation, etc. Et on a des œuvres nous au musée qui sont des œuvres vives. », Sandrine, professeure d'histoire-géographie et professeure missionnée au musée de la Piscine.

Comme le mentionne la professeure missionnée, ces thèmes peuvent être appréhendés différemment par les élèves. D'une part, certaines œuvres peuvent heurter la sensibilité des élèves, par ce qu'elles montrent et ce qu'elles racontent. Plus tard dans l'entretien, elle a donné l'exemple de la *Petite Danseuse de Quatorze Ans* de Degas, actuellement exposée au musée de la Piscine. Sans explication, cette sculpture ne dévoile rien qui pourrait choquer les élèves. En revanche, les guides expliquent qu'elle représente une danseuse d'opéra prostituée. La signification de certaines œuvres peut ainsi prendre au dépourvu certains élèves et les heurter. Ces réunions permettent donc d'aider les médiateurs à prendre les précautions nécessaires dans le cadre des œuvres dont les problématiques sous-jacentes font encore l'actualité en 2024. Ensuite, d'autres œuvres peuvent créer des situations de tension, notamment sur des questions religieuses. Ce fut par exemple le cas de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté ». Elle a été inaugurée le 7 octobre, le jour de l'attaque du Hamas contre Israël²²⁰. Or, Marc Chagall était juif et s'est rendu en Israël. La question de la religion est régulièrement abordée dans son œuvre. Ainsi, comme le mentionne un guide, certains professeurs étaient inquiets. L'un d'entre eux avait mentionné une observation au moment de réserver la visite : « attention, sujet sensible, prévenez les guides, qu'ils parlent de l'art mais moins de la politique et de la religion » (Antoine, guide-conférencier au musée de la Piscine). Nous n'avons pas eu écho de situations de tensions lors de cette exposition précisément, mais les médiateurs auraient pu se trouver face à des élèves réfractaires. Or, le cadre scolaire dans lequel ces visites sont réalisées est laïque. Ainsi, en organisant ces moments d'échange entre professionnels, médiateurs et professeurs peuvent réfléchir à la manière de réagir face à de telles situations, mais également à la manière d'aborder certaines œuvres qui pourraient heurter les élèves ou renvoyer à un débat vif de l'actualité. Les moments de dialogue entre les différents professionnels des institutions scolaires et muséales correspondent au dernier point de la Charte pour l'EAC : « le développement de l'éducation artistique et culturelle doit faire l'objet de travaux de recherche et d'évaluation permettant de cerner l'impact des actions, d'en améliorer la qualité

²²⁰ Samuel Forey. « Le Hamas lance une attaque à grande échelle contre Israël », *Le Monde*, 07 octobre 2023.

et d'encourager des démarches innovantes »²²¹. Ainsi, les acteurs engagés dans l'EAC ont à cœur d'améliorer la médiation envers les collégiens afin qu'ils puissent davantage s'imprégner des projets EAC avec les musées. L'investissement dans l'EAC rassemble des professionnels de deux institutions différentes qui ont conscience que les projets ne permettent pas un engagement de tous les élèves car certains s'y désintéressent. Ils cherchent donc à améliorer le dialogue avec les élèves lors des visites afin que celles-ci trouvent une réception chez chacun des élèves.

Malgré leurs manières de travailler différentes et les contraintes différentes qui pèsent sur le travail des professeurs et médiateurs, leurs interventions permettent aux élèves une rencontre avec l'espace muséal, qui n'aurait pas été rendue possible en dehors de l'école pour certains. Toutefois, le retrait face à la structure muséale n'est pas toujours dépassé lors de visites au musée dans le cadre scolaire, en partie parce que les adolescents ne sont pas considérés comme des visiteurs mais demeurent des élèves au musée, ce qui peut ancrer l'espace muséal dans des logiques scolaires. Mais chaque acteur est conscient des progrès qui peuvent être faits et placent la sensibilité des élèves au centre de leurs questionnements.

²²¹ Haut Conseil de l'Éducation Artistique et Culturelle, « Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle », 2018.

CONCLUSION

En somme, les situations de coopération entre professeurs et médiateurs dans le cadre de projets d'éducation artistique et culturelle entre collèges et musées dépendent du degré d'engagement de chacun des acteurs qui s'investit au sein de ces projets. Il n'existe pas une façon de communiquer entre collèges et musées ou une façon de rassembler les savoirs des professeurs et médiateurs afin de faire découvrir les structures muséales aux élèves. Les situations varient grandement selon les dynamiques locales : la présence d'institutions culturelles qui dispose d'un service d'accueil des publics scolaires, les politiques municipales et la configuration au sein de chaque établissement scolaire. Si l'EAC est inscrite dans les programmes de l'Éducation Nationale pour que les collèges fournissent les efforts nécessaires afin de garantir un accès à la culture à tous les collégiens, tous les professeurs ne sont pas également investis dans l'EAC. Certains ont plus à cœur de faire participer leurs élèves à ces projets. Ainsi, les projets EAC entre collèges et musées sont principalement portés par des professeurs et médiateurs qui éprouvent une motivation personnelle au sein de leur profession à donner accès à l'art aux élèves. Chacun des acteurs adultes investis dans l'EAC, bien qu'ils aient des trajectoires professionnelles différentes, ont au centre de leurs motivations à s'engager dans ces projets la même préoccupation : la transmission d'un goût pour les musées aux élèves. Cependant, ce point d'accord entre professeurs et médiateurs ne suffit pas toujours à ce qu'ils établissent un dialogue de longue durée afin de construire ensemble les médiations pour les élèves. Les projets où acteurs de l'Éducation Nationale et des musées coconstruisent des projets uniques adaptés aux élèves et des projets de long terme sont minoritaires par rapport aux visites ponctuelles dans les musées. Professeurs et médiateurs ne sont pas soumis aux mêmes contraintes professionnelles et aux mêmes calendriers, ne permettant pas toujours d'aboutir à des coopérations approfondies. Ces deux acteurs exercent ainsi différemment leurs missions auprès des élèves dans le cadre de l'EAC car chacun se saisit de la liberté dont il dispose, et qu'il souhaite garder, afin d'exercer son métier comme il le conçoit. Les situations de médiation au musée et leur poursuite en classe varient donc selon le médiateur, le professeur et la manière dont les élèves s'emparent de la visite. Ces stratégies variées de médiation permettent de créer un espace de rencontre entre les élèves et la structure muséale, espace qui n'est pas forcément présent en dehors du cadre familial pour tous les élèves. Les projets entre musées et collèges permettent ainsi pour

certaines élèves de découvrir un nouveau lieu et d'élargir l'espace possible de leur goût. Cependant, tous les élèves ne sont pas réceptifs à cette rencontre. Pour certains, le retrait vis-à-vis des musées n'est pas dépassé lors de la visite au musée dans le cadre scolaire. Ce même cadre scolaire, dans lequel sont ancrées certaines visites au musée, pourrait être à l'origine de la position fermée de certains élèves face aux musées. La visite dans le cadre scolaire n'est en effet pas une visite comme les autres. L'institution scolaire se juxtapose à l'institution muséale, faisant des adolescents présents des élèves, et non des visiteurs de musées. Cependant, professeurs comme médiateurs sont conscients des progrès qui pourraient être faits. Chacun, au sein de son institution respective ou en dialogue avec l'autre institution, réfléchissent ainsi aux manières de mieux accueillir le public scolaire en gardant au centre de leurs préoccupations la réception des élèves, unique selon leurs sensibilités.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages académiques :

Abouddrar, Bruno Nassim, et Mairesse, François. *La médiation culturelle*. Presses Universitaires de France, 2022.

Berger, Peter, et Luckmann, Thomas. *La Construction sociale de la réalité*. Armand Colin, 2022.

Boltanski, Luc et Chiapello, Eve. *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris, Gallimard, 1999.

Boltanski, Luc et Thévenot, Laurent. *De la justification. Les économies de la grandeur*. Paris, Gallimard, 1991.

Bourdieu, Pierre. *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, 1979.

Bourdieu, Pierre, Darbel, Alain & Schnapper, Dominique. *L'amour de l'art. Les musées d'art européens et leur public*. Paris, Minuit, 1969.

Coulangeon, Philippe. *Sociologie des pratiques culturelles*. La Découverte, 2016.

Crozier, Michel. & Friedberg, Erhard. *L'acteur et le système*. Paris, Seuil, 1977.

Darmon, Muriel. *La socialisation*. Armand Colin, 2016

Donnat, Olivier. *Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme*, Paris, La Découverte, 1994.

Dubois, Vincent. *La culture comme vocation*, Paris, Raisons d'agir, 2013.

Labourdette, Marie-Christine. *Les musées de France*. Presses Universitaires de France, 2021.

Lahire, Bernard. *La Culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La Découverte, 2004.

Octobre, Sylvie. *Les loisirs culturels des 6-14 ans*, Paris, La Documentation française, 2004.

Chapitres d'ouvrages académiques :

Bezille, Hélène. « De l'apprentissage informel à l'autoformation dans l'éducation tout au long de la vie », in Colin, Lucette et Le Grand, Jean-Louis (Dir.), *L'éducation tout au long de la vie*, Paris, Anthropos1, 2008.

Claude, Marie-Sylvie, Rayou, Patrick, Richaudeau, Cécile. « Chapitre 11 : Jeu d'enfant ou jeu d'élèves ? Des réceptions différenciées de l'art contemporain », In Anne Jonchery et Sylvie Octobre (Dir.), *L'éducation artistique et culturelle: Une utopie à l'épreuve des sciences sociales*. Paris, Ministère de la Culture – DEPS, 2022

Coulangeon, Philippe. « 12. Quel est le rôle de l'école dans la démocratisation de l'accès aux équipements culturels ? », in Olivier Donnat (dir.), *Le(s) public(s) de la culture. Vol. 1 et 2*. Presses de Sciences Po, 2003, pp. 245-262.

Eidelman, Jacqueline, Cordier, Jean-Pierre et Letrait, Muriel. « Catégories muséales et identités des visiteurs », in Olivier Donnat (Dir.), *Regards croisés sur les pratiques culturelles*. Paris: Ministère de la Culture – DEPS, 2003, pp. 189-205.

Jonchery, Anne. « Chapitre II – Enfants et musées : l'influence du contexte familial dans la construction des rapports aux musées pendant l'enfance », in Sylvie Octobre (Dir.), *Enfance & culture. Transmission, appropriation et représentation*. Ministère de la Culture - DEPS, 2010, pp. 59-81.

Joyeux, Lucile. « Chapitre 5 : « professeurs relais » : une mission à la jonction de deux ministères », In Anne Jonchery et Sylvie Octobre (Dir.), *L'éducation artistique et culturelle: Une utopie à l'épreuve des sciences sociales*. Paris, Ministère de la Culture – DEPS, 2022.

Passeron, Jean-Claude. « Consommation et réception de la culture. La démocratisation des publics », in Olivier Donnat (dir.), *Le(s) public(s) de la culture. Vol. 1 et 2*. Presses de Sciences Po, 2003, pp. 361-390.

Piaget, Jean. « Le développement mental de l'enfant », In Jean Piaget, *Six études de psychologie*, Genève, Ed. Gonthier, 1964, p.123-180.

Articles académiques :

Ayoub, Anissa, Berthomier, Nathalie et Octobre, Sylvie. « Trois élèves sur quatre touchés par au moins une action ou un projet relevant de l'éducation artistique et culturelle », *Culture chiffres*, vol. 3, no. 3, 2019, pp. 1-16.

Baujard, Corinne, et Lagier, Joëlle. « Les directeurs de musées français : mutation des activités et des pratiques managériales », *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, vol. xxvi, no. 65, 2020, pp. 5-23.

Bonnéry, Stéphane et Renard, Fanny. « Des pratiques culturelles contre l'échec et le décrochage scolaire. Sociologie d'un détour ». *Lien social et politique*, n° 70, 2013, pp.135-150.

Bordeaux, Marie-Christine. « L'éducation artistique et culturelle à l'épreuve de ses modèles ». *Quaderni*, vol. 92, n°1, 2017, pp. 27-35.

Bourdieu, Pierre. « Disposition esthétique et compétence artistique », *Les Temps modernes*, n° 275, 1971, pp. 1345-1378.

Buffet, Françoise. Entre école et musée : le temps du partenariat culturel et éducatif. *Publics & Musées*, n°7, 1995, pp. 47-66.

Christin, Angèle. « Le rôle de la socialisation artistique durant l'enfance. Genre et pratiques culturelles légitimes aux États-Unis », *Réseaux*, vol. 168-169, no. 4-5, 2011, pp. 59-86.

Coavoux, Samuel. « Compétence artistique, réception et démocratisation ». *Marges*, vol. 15, 2012, pp. 69-80.

Coavoux, Samuel. « Familles au musée : l'inégale transmission culturelle », *Informations sociales*, vol. 190, no. 4, 2015, pp. 8-17.

Coulangéon, Philippe, Menger, Pierre-Michel & Roharik, Ionela. « Les loisirs des actifs : un reflet de la stratification sociale », *Économie et Statistique*, 352-353, 2002, p. 39-55.

Denauw, Cathy. « Éducation et musée : un tandem complexe », *Sociétés*, vol. 118, no. 4, 2012, pp. 87-95.

Dias-Chiaruttini, Ana. « Lecture d'une œuvre d'art au musée et en classe de Français », *Spirale*, n°56, 2015, pp. 19-32.

Donnat, Olivier. « Les inégalités culturelles. Qu'en pensent les Français ? », *Culture études*, vol. 4, no. 4, 2015, pp. 1-24.

Dupont, Nathalie. « L'éducation artistique. Des enjeux de formation globale et d'émancipation d'un enfant – élève – apprenant créateur et citoyen », *Spirale*, n°56, 2015, pp. 117-128.

Eidelman, Jacqueline, et Jonchery, Anne. « Sociologie de la démocratisation des musées », *Hermès, La Revue*, vol. 61, no. 3, 2011, pp. 52-60.

Guy, Jean-Michel. « Les représentations de la culture dans la population française », *Culture études*, vol. 1, no. 1, 2016, pp. 1-16.

Kerlan, Alain. « L'art pour éduquer. La dimension esthétique dans le projet de formation postmoderne », *Éducation et Sociétés*, vol. 19, no. 1, 2007, pp. 83-97.

Kerlan, Alain. « L'éducation artistique et culturelle, entre utopie et hétérotopie. Éléments de généalogie », *Quaderni*, 92, 2017, pp.13-26.

Lagier, Joëlle, de Barnier, Virginie, et Ayadi, Kafia. « J'aime mon musée : la perception esthétique des enfants et leur rapport à l'art », *Management & Avenir*, vol. 78, no. 4, 2015, pp. 41-57.

Lusso, Bruno. « Les politiques culturelles à Roubaix, à la croisée de l'urbain et du social », *Culture et gouvernance locale*, vol 1, n°1, 2008, pp. 79-91.

Mairesse, François. Pour une perception globale de l'évolution des musées. *Culture Et Musees*, n°41, 2023, pp.39-61.

Mennesson, Christine et Julhe, Samuel. « L'art (tout) contre le sport ? La socialisation culturelle des enfants des milieux favorisés », *Politix*, vol. 99, no. 3, 2012, pp. 109-128.

Michon, Sébastien. « La culture pour tous les étudiants ? Les usages sociaux et scolaires d'un instrument de démocratisation culturelle », *Revue française de pédagogie*, 190, 2015, 89-102.

Montoya, Nathalie. « Les établissements scolaires face aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle », *Carrefours de l'éducation*, vol. 36, no. 2, 2013, pp. 15-30.

Morel, Stanislas. « Une classe de zep à l'opéra de paris. Enjeux et effets de l'action culturelle », *Réseaux*, vol. n° 137, no. 3, 2006, pp. 173-205.

Nouvellon, Maylis, et Jonchery, Anne. « Musées et adolescents : l'impossible médiation ? Une enquête à l'intérieur et autour du Centre Pompidou », *Agora débats/jeunesses*, vol. 66, no. 1, 2014, pp. 91-106.

Octobre, Sylvie. « Les horizons culturels des jeunes ». *Revue française de pédagogie*, n°163, 2008, p. 27-38.

Octobre, Sylvie. « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? », *Culture prospective*, vol. 1, no. 1, 2009, pp. 1-8.

Octobre, Sylvie et Jauneau, Yves. « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, vol. 49, no. 4, 2008, pp. 695-722.

Peyrin, Aurélie. « Les modes de professionnalisation de l'accompagnement muséal. Profils et trajectoires de médiateurs », *Sociologie de l'Art*, vol. ps1112, no. 1-2, 2008, pp. 139-169.

Renard, Fanny. « Reproduction des habitudes » et déclinaisons de l'héritage. Les loisirs culturels d'élèves de troisième », *Sociologie*, vol. 4, no. 4, 2013, pp. 413-430.

Ruppin, Virginie. « Comprendre les dysfonctionnements dans un projet partenarial artistique : Opéra à l'école », *Éducation et Sociétés*, vol. 35, no. 1, 2015, pp. 151-167.

Thoumelin, Claire, et Touahir, Mustapha. « L'éducation artistique et culturelle en école et au collège en 2018-2019. État des lieux », *Culture chiffres*, vol. 3, no. 3, 2020, pp. 1-20.

Thèse :

Desmitt, Claire. « Comment l'amour de l'art vient aux enfants. Ethnographie des dispositifs, pratiques et acteurs de la « démocratisation culturelle » entre École primaire et musée d'art », Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Lille - sciences humaines et sociales, 2019.

Rapports institutionnels :

Ministère de la Culture. « Enquête sur les pratiques culturelles 1973-2018 », DEPS, 2022.

Texte institutionnel :

Haut Conseil de l'Éducation Artistique et Culturelle, « Charte pour l'Éducation Artistique et Culturelle », 2018.

Articles de presse :

AFP avec Le Monde. « De Clichy-sous-Bois, Emmanuel Macron évoque un accès « gratuit » à la culture au cours de l'été », *Le Monde.fr*, 18 janvier 2024.

Briand-Locu, Marie. « “Ça booste les visites” : escape-games, jeux de rôle... châteaux et musées se réinventent en Île-de-France », *leparisien.fr*, 4 novembre 2023.

Castelain, Jean-Christophe. « L'impact économique du Covid sur les musées nationaux », *Le Journal Des Arts*, 16 avril 2021

Forey, Samuel. « Le Hamas lance une attaque à grande échelle contre Israël », *Le Monde*, 07 octobre 2023.

Hakoun, Agathe. « Exposition Van Gogh à Paris : au musée d'Orsay, les couleurs de l'artiste se vivent aussi en réalité virtuelle », *Connaissance des Arts*, 5 octobre 2023.

Hakoun, Agathe. « Pokémon x Van Gogh Museum : le succès fou d'une collaboration inattendue », *Connaissance des Arts*, 5 octobre 2023.

Jardonnet, Emmanuelle. « Le Musée d'Orsay secoué par un incident survenu lors d'une visite scolaire », *Le Monde*, 19 décembre 2016.

Émissions de radio :

Chaverou, Éric. « La renaissance des musées au service de leurs visiteurs », Émission Hashtag. *France Culture*, 19 mai 2017.

Djitli, Leila. « Drôle de visite au musée », Émission Les Pieds Sur Terre, *France Culture*, 22 avril 2022, première diffusion le 15 février 2017.

Textes juridiques :

Circulaire n° 2010-040 du 30-3-2010 (B.O. n°15 du 15 avril 2010) *relative aux missions des personnels enseignants au sein des services éducatifs des institutions culturelles*, ministère de l'Éducation Nationale.

LOI n° 2002-5 du 4 janvier 2002 *relative aux musées de France* - Légifrance.

LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 *d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République*, article 10 - Dossiers législatifs – Légifrance.

ANNEXES

ANNEXE 1 : tableau récapitulatif du profil des enquêtés

Sandrine	Loïc	Laura	Stéphanie	Enquêté
Cinquantaine	Trentaine	47 ans	52 ans	Âge
Originnaire du nord	Mère soignante, père tisserand	Parents spécialisés	Parents détenteurs d'un CAP et gérants d'une boucherie à la retraite, enfance en milieu rural	Origine sociale
Professeure d'histoire géographique dans un collège proche de Roubaix (REP), professeure missionnée par la DRAEAC au musée de la Piscine	Professeur de Lettres dans un collège proche de Roubaix (REP)	Professeure de Lettres et référente EAC dans un collège proche de Roubaix (REP), professeure missionnée par la DRAEAC « danse – arts du cirque – arts de rue »	Professeure de Lettres dans un collège proche de Roubaix (hors REP)	Activité professionnelle
	Aime beaucoup lire depuis l'enfance, se rend régulièrement dans des équipements culturels	Découverte de l'art avec l'école, se rend régulièrement dans des équipements culturels avec ses enfants	Découverte des équipements culturels et de l'art au collège, apprécie se rendre dans des musées, pratique le tricot	Rapport à la culture
	Visite de l'exposition « Animaux Fantastiques » au Louvre-Lens avec	Projets et visites autour de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » au Musée de la Piscine avec les élèves de 3 ^e .	Visite autour de l'art brut au LAM de Villeneuve d'Ascq avec deux classes de 6 ^e .	Actions EAC réalisées

Clara	Sonia	Patrick	Antoine	Camille
12 ans	15 ans			Vingtaine
Mère professeure des écoles, père ingénieur informatique.	Mère au foyer, père coiffeur.	Père magistrat, mère gérante d'une entreprise de broderie sur mesure.		Mère au foyer pendant l'enfance puis enseignante, père à la direction régionale d'une entreprise agroalimentaire. Originnaire d'un milieu rural.
Élève en classe de 6 ^e dans un collège proche de Roubaix (REP).	Élève en classe de 3 ^e dans un collège proche Roubaix (REP).	Animateur au musée de la Piscine. Met en place des projets avec des établissements scolaires.	Guide-conférencier au musée de la Piscine depuis son ouverture. Activité commerciale en parallèle.	Guide-conférencière indépendante et guide-conférencière au musée de la Piscine.
Se rend régulièrement dans des musées avec sa famille, joue du cor, toute sa famille joue d'un instrument de musique, options artistiques au collège : chorale, comédie musicale, théâtre.	Aucune activité artistique en dehors de l'école et aucune visite au musée dans le cadre familial. Apprécie se rendre au musée.	Pratiques artistiques depuis son enfance avec sa mère et son entourage. Particulièrement intéressé par l'art depuis ses études où il a progressivement basculé vers les Beaux-Arts après l'urbanisme.	Familier avec les musées et l'art depuis son enfance car son père voulait être peintre. DEA d'histoire de l'art	Accès difficile à la culture pendant son enfance. Aime beaucoup lire depuis l'enfance, liée à une passion pour l'histoire, se rend beaucoup dans des musées, depuis qu'elle habite à Lille.
Visite de l'exposition « Animaux Fantastiques » au Louvre-Lens	Visite de l'exposition « Chagall, le cri de la liberté » au musée de la Piscine			Notamment guide lors de nos observations avec les 6 ^e et 3 ^e de deux collèges REP différents.

ANNEXE 2 : grilles d'entretien pour les professeurs et médiateurs

Thèmes	Question principale	Questions pour l'entretien
Identité	Pouvez-vous vous présenter ?	Nom, prénom Age Études Milieu social par la profession des parents et l'environnement durant l'enfance
Socialisation artistique, compétence et appétence culturelle	Quels sont vos loisirs en dehors de votre activité professionnelle ?	<p>Pouvez-vous me parler des activités de loisirs que vous aviez lorsque vous étiez plus jeune ?</p> <p>Alliez-vous régulièrement dans des musées ou des institutions culturelles lorsque vous étiez enfant ? Avec qui ? Est-ce que vous aimiez ?</p> <p>Est-ce que vous aimez vous rendre dans des musées ? Pourquoi ?</p> <p>Avez-vous toujours aimé vous rendre dans des institutions culturelles ?</p> <p>Est-ce que vous aviez des activités artistiques régulières dans votre enfance ? Dans le cadre de l'école ou extrascolaire ?</p>
Rapport à la transmission culturelle, aux inégalités culturelles chez les élèves et à la démocratisation de l'accès aux musées	Pouvez-vous me parler des études que vous avez-faites ?	<p>Pourquoi avoir choisi ce domaine ?</p> <p>Avez-vous hésité durant vos choix d'orientation ?</p> <p>Pourquoi avoir choisi d'enseigner l'art et non de le pratiquer ou l'étudier ou inversement (selon si professeur ou médiateur) ?</p> <p>Est-ce que c'est important pour vous que les élèves puissent avoir accès à la culture ?</p> <p><i>Pour les professeurs :</i></p> <p>Était-ce un choix d'enseigner dans un collège en REP ? Pourquoi ?</p> <p><i>Pour les médiateurs :</i></p> <p>Est-ce que la médiation culturelle est votre seule activité professionnelle ? Est-ce que vous vous projetez à long terme dans la médiation culturelle ?</p>

		Pourquoi avoir choisi de travailler au sein du musée de la Piscine ?
La mise en place des dispositifs d'ouverture culturelle au sein du collège. (Pour les professeurs)	Comment se décident les sorties culturelles au sein de votre établissement ?	<p>Est-ce que les professeurs sont consultés dans le choix des visites pour les élèves ? Est-ce que les élèves sont consultés ?</p> <p>Si une visite a été faite : par exemple, comment s'est passée concrètement l'organisation ?</p> <p>Vous rendez-vous chaque année dans les mêmes musées ?</p> <p>Est-ce qu'il est demandé aux élèves de payer une contribution ?</p> <p>Est-ce que le coût financier est un frein pour la mise en place des dispositifs d'ouverture culturelle ?</p> <p>Le contenu de la visite est-il discuté en amont avec le médiateur qui s'occupera de la visite ? Si non, est-ce que vous le regrettez ?</p> <p>Les visites font-elles l'objet d'activités en amont et en aval auprès des élèves ?</p>
La conception de l'offre de médiation culturelle au sein du musée. (Pour les médiateurs)	Comment se prépare l'offre de médiation culturelle pour le public scolaire au sein du musée ?	<p>Est-ce que les différentes visites proposées changent régulièrement ? Qui choisit le contenu des différents parcours ?</p> <p>Est-ce que les intérêts des élèves sont pris en compte ?</p> <p>Est-ce que le musée prend en considération les besoins des établissements scolaires ?</p> <p>Est-ce que le service d'accueil des publics vous demande un retour sur vos visites ?</p> <p>Comment choisissez-vous les visites à assurer ? (Au niveau de l'établissement et des horaires)</p> <p>Avez-vous des contacts avec les professeurs au préalable ?</p> <p>Est-ce que vous intervenez aussi au sein des collèges ?</p> <p>Personnellement, comment préparez-vous les visites ?</p>

		<p>Est-ce que le musée vous impose de respecter des règles lors de vos visites ?</p> <p>Est-ce que vous avez développé une stratégie particulière pour intéresser les élèves ?</p>
<p>Attentes personnelles de la sortie culturelle vis-à-vis des élèves.</p>	<p><i>Pour les professeurs :</i> Pourquoi participez-vous à l'organisation de sorties culturelles au sein de votre établissement ?</p> <p><i>Pour les médiateurs :</i> Pourquoi avoir choisi de faire des visites guidées avec des élèves et pas uniquement des adultes ?</p>	<p>Avez-vous des attentes particulières en ce qui concerne la visite d'un musée ?</p> <p>Qu'est-ce qui vous pousse à vous investir dans l'éducation artistique ?</p> <p>Avez-vous des attentes en ce qui concerne l'implication des élèves dans la visite ? Que souhaitez-vous qu'ils retiennent ?</p>
<p>Les effets des visites au musée sur les élèves et leur appétence culturelle.</p>	<p>Pouvez-vous parler des réactions des élèves lors des visites ?</p>	<p>Les élèves sont-ils contents d'aller au musée quand vous annoncez la visite ? (Pour les professeurs)</p> <p>Est-ce que les élèves sont impliqués durant les visites ?</p> <p>Est-ce que vous avez remarqué des différences de comportement entre les élèves ? Certains qui seraient moins contents que d'autres ?</p> <p>Pensez-vous que certains retourneront au musée d'eux même ?</p>

ANNEXE 3 : grille d'entretien pour les élèves ayant participé à une visite au musée

Thèmes	Question principale	Questions de relance
Identité	Peux-tu te présenter ?	Nom, prénom Age Établissement scolaire Milieu social par la profession des parents
Rapport à l'art en dehors de l'école.	Est-ce que tu peux me parler des activités que tu fais en dehors des cours ?	Est-ce que tu fais des activités artistiques comme le dessin, la musique, du théâtre... ? Est-ce que tu vas au musée avec ta famille ou tes amis ? Est-ce que tu aimes bien y aller ? Pourquoi ? Quels musées tu as déjà visité ? Est-ce que tu as bien aimé ? Qu'est-ce que tu as préféré ? Le moins bien aimé ? Pourquoi ?
Rapport à l'art dans le cadre scolaire.	Est-ce que tu pourrais me parler de la visite au musée que tu as faite avec ton collègue ?	Qu'as-tu pensé de la visite ? Est-ce que tu as bien aimé la visite ? Pourquoi ? Est-ce que le musée vous avez été présenté avant en classe ? Est-ce que vous avez fait quelque chose en classe en rapport avec le musée ensuite ? Est-ce que tu penses que tu aimerais y retourner avec tes parents ? Est-ce que tu es souvent allé au musée avec l'école ? Si oui, est ce que tu te souviens d'où tu es allé ? De ce que tu as vu ? Quelle est ta matière préférée ? Pourquoi ? Est-ce que tu aimes bien les cours d'art plastique ? Est-ce que tu pratiques des activités optionnelles au sein de ton collège (club, associations) ?

ANNEXE 4 : grille d'observation des visites guidées au musée de la Piscine

Question de recherche	Comportement à observer
Quelles relations existe-t-il entre les professeurs et les médiateurs ?	<p>Interactions entre les professeurs et la médiatrice avant, pendant et après la visite</p> <p>Position du professeur dans la salle (en retrait, proche, debout, assis, au même niveau que les élèves ou que la guide)</p> <p>Interactions entre les professeurs à propos de la médiatrice</p>
Quelle pédagogie est adoptée par la médiatrice ? Cela relève-t-il du cadre formel, informel ou non-formel²²² ?	<p>Vocabulaire utilisé pour s'adresser aux élèves</p> <p>Mobilisation d'un outil pédagogique (dessin, parole ...)</p> <p>Place laissée à la parole des élèves et à l'échange, reprise ou non des erreurs des élèves</p> <p>Place laissée aux élèves pour observer les œuvres</p> <p>Position que la médiatrice adopte (debout, assise, à hauteur des élèves ...)</p> <p>Position qu'elle demande aux élèves d'adopter</p>
Quel rapport les élèves entretiennent-ils avec le milieu muséal ?	<p>Premières réactions des élèves en arrivant au sein du musée</p> <p>Vocabulaire utilisé pour décrire le lieu ou les œuvres entre eux</p>
Quelle est la réception de cette visite par les élèves ?	<p>Comportements des élèves pendant la visite (bavardages, espace géographique investi, position adoptée)</p> <p>Participation des élèves et investissement dans la visite</p>

²²² Cathy Denauw. « Éducation et musée : un tandem complexe », *Sociétés*, vol. 118, no. 4, 2012, pp. 87-95.

ANNEXE 5 : questionnaire diffusé aux collégiens et collégiennes dans le cadre de notre enquête

Questionnaire :
Enquête sur le rapport au musée des collégiens et collégiennes

Étudiante en master Communication et Médias à Sciences Po Lille, je réalise une enquête pour mon mémoire de fin d'études à propos du rapport au musée des collégiens et collégiennes. Ce questionnaire vise à connaître vos impressions sur ce lieu, que ce soit en tant que visiteur seul ou avec le collège. Il s'adresse à tous les collégiens et collégiennes, que vous alliez souvent au musée ou non.

Vos réponses sont anonymes.

***Questions obligatoires**

1/ Vous êtes :*

Une seule réponse possible

- Une fille
- Un garçon
- Non binaire

2/ Quelle est votre année de naissance ?*

Une seule réponse possible

- 2005
- 2006
- 2007
- 2008
- 2009
- 2010
- 2011
- 2012
- 2013
- 2014

3/ En quelle classe êtes-vous ?*

Une seule réponse possible

- 6^e
- 5^e
- 4^e
- 3^e
- Autre :

4/ Votre parent 1 est votre :*

Une seule réponse possible

- Mère
- Père
- Pas de parent 1

- Quelle est sa profession ?*

Une seule réponse possible

- Agriculteur exploitant
- Artisan, commerçant, chef d'entreprise
- Cadre et profession intellectuelle supérieure
- Profession intermédiaire (professeurs des écoles, professions de la santé et du social, professions de la fonction publique, professions administratives et commerciales, techniciens, les contremaîtres, les agents de maîtrise)
- Employé
- Ouvrier
- Retraité
- Sans activité professionnelle
- Autre :
- Pas de parent 1
- Je ne sais pas

- Votre parent 1 se rend dans des musées :*

Une seule réponse possible

- Très souvent
- Souvent
- De temps en temps
- Rarement
- Jamais
- Pas de parent 1

5/ Votre parent 2 est votre :*

Une seule réponse possible

- Mère
- Père
- Pas de parent 2

- Quelle est sa profession ?*

Une seule réponse possible

- Agriculteur exploitant

- Artisan, commerçant, chef d'entreprise
- Cadre et profession intellectuelle supérieure
- Profession intermédiaire (professeurs des écoles, professions de la santé et du social, professions de la fonction publique, professions administratives et commerciales, techniciens, les contremaîtres, les agents de maîtrise)
- Employé
- Ouvrier
- Retraité
- Sans activité professionnelle
- Autre :
- Pas de parent 2
- Je ne sais pas

- **Votre parent 2 se rend dans des musées :***

Une seule réponse possible

- Très souvent
- Souvent
- De temps en temps
- Rarement
- Jamais
- Pas de parent 2

6/ Quelle(s) activité(s) extra-scolaire exercez-vous ?*

Plusieurs réponses possibles

- Sport
- Dessin / peinture
- Musique
- Danse
- Théâtre
- Photographie
- Écriture
- Autre :
- Aucune

7/ Au sein de votre collège, faites-vous partie d'un club, d'une association ou d'une option artistique ?*

Une seule réponse possible

- Club ou association
- Option
- Je ne fais partie d'aucune de ces catégories

- **Si oui, quelle discipline ?**

Plusieurs réponses possibles

- Chorale
- Musique
- Danse
- Théâtre
- Écriture et/ou journal
- Arts visuels
- Audiovisuel
- Photographie
- Sport
- Autre :

8/ Avez-vous déjà visité un musée en dehors de l'école ?*

Une seule réponse possible

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

→ Si non, passez à la question n°16, si oui, passez à la question n° 9 :

9/ Quel(s) type(s) de musée(s) avez-vous visité ?

Plusieurs réponses possibles

- Arts
- Historique et/ ou archéologique
- Histoire naturelle
- Sciences et techniques
- Autre :
- Je ne sais plus

10/ Quel(s) musée(s) vous souvenez-vous avoir visité ?

Réponse libre

11/ Avec qui avez-vous visité le(s) musée(s) ?

Plusieurs réponses possibles

- Parent 1
- Parent 2
- Famille
- Amis
- Accompagnement périscolaire (centre aéré, maison des jeunes...)
- Seul
- Autre :

12/ Vous appréciez visiter des musées :

Une seule réponse possible

- Beaucoup
- Assez
- Pas du tout
- Activité ni appréciée ni détestée

13/ Qu'est-ce qui vous plaît le plus au musée ?

Plusieurs réponses possibles

- Apprendre des choses
- Découvrir de nouvelles choses
- Être avec mes proches
- Le calme
- Je n'aime pas me rendre au musée
- Autre :

14/ Qu'est-ce que vous n'aimez pas au musée ?

Plusieurs réponses possibles

- Ça ne m'intéresse pas
- Devoir rester calme et silencieux
- Devoir rester debout
- Rien, j'aime beaucoup aller au musée
- Être obligé d'y aller
- Je ne me sens pas à l'aise au musée
- Autre :

15/ Avez-vous visité un musée en dehors du temps scolaire depuis la rentrée de septembre 2023 ?

Une seule réponse possible

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

16/ Avez-vous effectué une visite dans un musée avec votre école cette année ?*

Une seule réponse possible

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

→ Si non, passer à la question n°23

- Si oui, dans quel musée ?

Réponse libre

17/ Quel moyen de transport avez-vous utilisé pour vous rendre dans le musée ?

Une seule réponse possible

- Bus privé
- Transports en commun
- Marche
- Autre :

18/ Si vous avez utilisé un bus privé ou un transport en commun, combien de temps avez-vous mis pour vous rendre dans ce lieu ?

Une seule réponse possible

- Moins de 30 minutes
- Entre 30 minutes et 1 heure
- Entre 1 heure et 2 heures
- Entre 2 heures et 3 heures
- Entre 3 heures et 4 heures
- Plus de 4 heures

19/ La visite comprenait-elle un atelier manuel ?

Une seule réponse possible

- Oui
- Non
- Je ne sais plus

20/ Vous avez apprécié la visite :

Une seule réponse possible

- Beaucoup
- Assez
- Pas du tout
- Ni apprécié, ni détesté

21/ Qu'est-ce qui vous a le plus plu ?

Plusieurs réponses possibles

- Être en dehors du collège
- Être avec mes amis
- Apprendre des choses

- Découvrir de nouvelles choses
- J'aime bien aller dans des musées
- Le calme
- L'atelier manuel
- La visite m'a intéressé
- Le ou la guide
- Rien
- Autre :

22/ Qu'est-ce qui vous a déplu ?

Plusieurs réponses possibles

- L'art ne m'intéresse pas
- La visite ne m'a pas intéressé
- Je ne me sens pas à l'aise dans un musée
- Je n'ai pas aimé les œuvres montrées
- Je me suis ennuyé
- Le ou la guide
- L'atelier
- Autre :
- Rien ne m'a déplu

23/ Après cette visite, souhaiteriez-vous retourner dans ce musée ou visiter un autre musée ?*

Une seule réponse possible

- Oui, prochainement
- Oui, mais dans plus longtemps
- Non
- Je ne sais pas

24/ Accepteriez-vous d'être recontacté pour un entretien sur votre expérience de visite au musée ?

Réponse libre

ANNEXE 6 : Extraits de la brochure sur « L'offre éducation 2023-2024 » du Louvre-Lens

8
9

VISITER LE LOUVRE-LENS AVEC UN MÉDIATEUR

Pour s'adapter au mieux aux élèves et à vos projets, différents types de visites vous sont proposés :



LES VISITES ACCOMPAGNÉES
Elles visent à éduquer le regard et à donner des clés de lecture des œuvres aussi bien historiques, techniques et iconographiques que plastiques. Le groupe découvre l'histoire de l'art et du patrimoine grâce aux expositions. Face aux œuvres, le médiateur suscite l'échange avec et entre les participants.

LES VISITES ATELIERS
Elles sont une expérience transversale et pluridisciplinaire, allant de l'espace d'exposition à l'atelier, ou inversement. Les ateliers proposent une initiation à une pratique pour comprendre une technique ou une démarche artistique, du dessin au multimédia en passant par le modelage. *L'objectif premier des ateliers est de favoriser la compréhension des œuvres par l'expérimentation d'une technique, l'utilisation d'outils artistiques et d'expérimenter des techniques représentées dans les collections.*

L'inscription à une visite accompagnée ou une visite-atelier donne droit, après l'activité, à une visite en autonomie dans les différents espaces d'exposition.

VISITER LE LOUVRE-LENS EN AUTONOMIE

Les enseignants et les accompagnateurs de groupes scolaires et d'enseignement supérieur ont la possibilité de mener leur propre visite au sein du musée (voir les conditions de visite, p.28) *Renseignements auprès du service réservation du musée.*

Prenez contact avec les enseignants missionnés du musée sur : education@louvrelens.fr pour préparer au mieux votre visite.

AVANT LA VISITE :

- Vérifier ma réservation et prendre connaissance des conditions de visite
- Sensibiliser les élèves et les accompagnants en amont de leur venue au musée
- Pour gagner du temps, demander aux élèves de ne prendre qu'un crayon à papier et des feuilles ou un cahier de notes.
- Prévenir les élèves de ne pas emporter d'objets métalliques (ciseaux, compas, couteaux et fourchettes)

AU MUSÉE :

- Présenter le Pass Éducation et récupérer mon badge qui me donne le droit de parole pour la classe
- Arriver 15 minutes avant les horaires qui m'ont été donnés pour les visites en raison des contrôles de sécurité obligatoires
- M'assurer de la bonne tenue de mon groupe pendant la visite afin de ne pas importuner les autres visiteurs.

• Vérifier le nombre d'élèves présents (35 personnes maximum, accompagnateurs compris)

• Constituer en amont mes groupes d'élèves avec un accompagnateur obligatoire par groupe

• Prévoir des activités pour les élèves (de nombreuses ressources et activités sont proposées à destination des scolaires sur le site internet)

• Prévenir le musée en cas de retard au 03 21 18 63 26.



16
17

ÉCOLE ET COLLÈGE

**VISITE ACCOMPAGNÉE
LA VISITE DÉCOUVERTE DE LA GALERIE DU TEMPS**
Durée : 1h ou 1h30

2 3 4

Dans la Galerie du temps, les élèves appréhendent ce qu'est une peinture, une sculpture ou un objet d'art, sous l'angle matériel comme historique. La présentation chronologique et géographique inédite les plonge dans une traversée active de l'histoire de l'art et de ses techniques. Une visite conseillée pour une première découverte du Louvre-Lens!

**VISITE ACCOMPAGNÉE
5 000 ANS**
Durée : 1h

La Galerie du temps offre un voyage au cœur des arts, une exploration des multiples questionnements de la création, de son iconographie, de ses techniques. Motifs répétés, revisités, inventés, revus et corrigés, mais également gestes, bizarreries, personnages mythologiques, symboles, lieux, témoignent des sociétés qui les ont vu naître et de ceux qui les ont imaginés. D'œuvre en œuvre et grâce aux comparaisons menagées dans le parcours par le médiateur, l'élève prend plaisir à débusquer les différences, à reconnaître l'universalité des images et des thèmes.

• Animaux et créatures mythiques
2 3
Chats, sphinx, monstres en tous genres : la Galerie du temps est peuplée par une faune parfois assez étonnante ! À poils, à plumes ou à écailles, animaux et chimères en disent beaucoup sur les humains qui les ont représentés : c'est l'occasion de découvrir des mythes et des légendes, des manières de s'alimenter, de travailler et de rêver ou bien de cauchemarder...

• Grands personnages de l'Histoire
3 4
Dans la Galerie du temps, les élèves découvrent comment ces personnages étaient perçus et représentés à leur époque. Ils questionnent le rôle de l'art, les modes de transmission des messages et des images ou les liens qui unissent artistes et personnages historiques. Et si l'artiste lui-même était un grand personnage de l'Histoire ?

• Mythologie
3
Grâce à la présentation chronologique et géographique de la Galerie du temps, les élèves abordent les mythologies mésopotamienne, égyptienne et gréco-romaine de manière simultanée. Ils identifient leurs points communs, de même que leurs différences. Ainsi, observation et échanges amènent à l'exploration des sociétés ayant donné naissance à ces grands récits. La discussion vise également à souligner les héritages de ces mondes anciens dans le monde contemporain.

• Arts et sciences
3 4

Les liens entre arts et sciences sont nombreux. Les sciences et les arts tentent de représenter ou comprendre le monde, chacun avec les outils qui lui sont propres : il est possible d'observer l'application de nombreux concepts scientifiques dans les œuvres de la Galerie du temps. Alors en quoi les sciences influencent-elles les arts plastiques ? La mathématique peut-elle être un outil au service des artistes ? Que nous disent ces relations entre arts et sciences sur les sociétés humaines qu'elles ont habitées ? Changer de perspective permet d'aborder les œuvres selon un prisme différent et parfois inattendu.

**VISITE ACCOMPAGNÉE
POUR EN FINIR AVEC LES IDÉES REÇUES !**
Durée : 1h

4

« Dans la Galerie du temps, on ne voit que des copies d'œuvres, les originaux sont cachés. »
« Les sculptures de l'Antiquité étaient blanches. »
« Au Moyen Âge, les gens ne se lavaient pas. »
Attention ! Pendant cette visite de la Galerie du temps, on joue avec la naïveté des élèves pour exercer leur esprit critique et aborder la question des sources et de leur fiabilité, dans un monde saturé d'informations dont il est difficile de vérifier l'exactitude.



**VISITE ACCOMPAGNÉE
LES MÉTIERS DU MUSÉE**
Durée : 1h30

4

Pendant cette visite conçue comme un temps d'échange, le groupe explore les missions et les métiers du musée aujourd'hui, ainsi que ses différents espaces et usages. Étonnements et découvertes sont au rendez-vous.

**VISITE ACCOMPAGNÉE [GRATUIT]
L'HISTOIRE DU LOUVRE ET DE SES COLLECTIONS**
Durée : 1h30

Visite dans la Galerie du temps et dans les réserves du musée (jauge limitée à 17 personnes, accompagnateurs compris)
4

Les réserves du Louvre-Lens font peu bruit ! Durant la visite, les élèves découvrent comment s'organise une réserve, dont la mission est de conserver les œuvres afin de les transmettre aux générations suivantes. Celles du Louvre-Lens racontent désormais l'histoire du Louvre, du palais au musée. Maquettes, tableaux et sculptures, décors anciens mais aussi mobilier et éléments de scénographie composent le parcours...

VISITE-ATELIER EXPÉRIMENTATIONS GRAPHIQUES

Durée : 1h30 - Dessin

② ③ ④

Découvrez les œuvres de la Galerie du temps en prenant le temps de les contempler et mieux, les percevoir par l'intermédiaire d'expérimentations graphiques. Dessins d'observations, interprétations et traces graphiques nourrissent la compréhension des œuvres.

VISITE-ATELIER TÊTES D'EXPRESSIONS

Durée : 1h30 - Modelage

② ③ ④

Joié ? Tristesse ? Colère ? Stupeur ? Les œuvres de la Galerie du temps sont riches en émotions retranscrites par les artistes. Les participants sont invités à exprimer à leur tour leurs émotions face aux œuvres. Grâce à cette prise de parole, ils élaborent un premier discours sur l'œuvre d'art auquel ils donnent forme en atelier par la réalisation d'un expressif visage modelé.

Pour emporter les productions, veuillez amener une boîte en carton.

VISITE-ATELIER LE CORPS À L'ŒUVRE

Durée : 1h30 - Chorégraphie légère

② ③ ④

Ce qui rend la visite au musée spéciale, c'est le fait de rencontrer la matérialité des œuvres. Cette rencontre se fait par le corps de celle ou celui qui regarde. L'observation de représentations de corps et de postures, dans la Galerie du temps, donne la base d'une création chorégraphique, à partir des postures observées, mimées et combinées. Une autre manière de vivre sa visite au musée !

Pour garder une trace de l'atelier, il est conseillé à l'enseignant d'apporter un appareil photo.

VISITE-ATELIER CRÉER UNE EXPOSITION

Durée : 1h30

Technique mobilisée : maquette, dessin, peinture

③ ④

Savez-vous comment est conçue une exposition dans un musée ? De l'idée initiale à l'ouverture au public, les élèves expérimentent toutes les étapes liées à la réalisation d'une exposition et découvrent les métiers de scénographe et de commissaire d'exposition. En fonction du thème sélectionné, ils auront à choisir les œuvres adéquates et à imaginer le parcours de visite de leur exposition tout en respectant les contraintes, liées notamment à la conservation préventive ou à l'accueil du public.

VISITE-ATELIER EXPÉRIMENTER LES PIGMENTS

Durée : 1h30

Technique mobilisée : peinture

② ③ ④

Les ateliers des peintres sont des lieux de création et d'apprentissage pour les futurs artistes. Préparation du support et des couleurs, fabrication des pinceaux... les apprentis artistes se doivent d'apprendre les rudiments du métier. Les élèves sont invités à expérimenter la fabrication de la peinture en choisissant les ingrédients pour réaliser leurs propres mélanges. Avant de découvrir des œuvres, les yeux aguerris par l'expérience !

Pour initier les élèves à la pratique de la peinture a tempera, vous êtes invités à apporter des œufs frais.

- ① - CYCLE 1 : MATERNELLE (équivalent 2-5 ans)
- ② - CYCLE 2 : DU CP AU CE2 (équivalent 6-8 ans)
- ③ - CYCLE 3 : DU CM1 À LA 6^E (équivalent 9-11 ans)
- ④ - CYCLE 4 DE LA 5^E À LA 3^E (équivalent 12-15 ans)
- L - LYCÉE (équivalent 16-18 ans)

ANNEXE 7 : Extraits du « Programme culturel 2023-2024 » du Musée de la Piscine de Roubaix

70 Animations - Les ados

Les ados Niveaux collège et lycée

Bâtiment Sculpture
 Vitrail Peinture
 Textile Céramique
 Jardin tinctorial

AUTOUR DES EXPOSITIONS

Le cri de liberté. Chagall politique.
7 oct. 2023 au 7 janv. 2024

Et si on prenait un peu de hauteur ?
Une lune - poisson - oiseau s'émoule pour prendre un peu de hauteur. Un peu de hauteur au-dessus d'une piste de cirque, miroir de la société humaine. De la hauteur pour poser un regard sur la vie ici-bas. Entre ciel et terre, Marc Chagall observe le monde : une chevre-violoniste orchestre une explosion de couleurs, un funambule joue avec le vide sur un tapis de fleurs... Les ténatives aériennes côtoient des réalités terrestres. Le monde de Marc Chagall n'est pas que légèreté...

Compagnons d'une vie : une donation à La Piscine
17 fév. au 26 mai 2024

Variations
Une donation d'œuvres où dessins et techniques sont très présents. Victor Hugo, Jean Cocteau, Etienne Hadji, Olivier Debré, Zao Wou-Ki, Salvador Dalí, Eugène Carrière, Edouard Vuillard... surtout au travers de nombreux procédés. Notre variation est une succession de techniques en partant d'objets du quotidien. Des objets sélectionnés pour leurs formes, leurs matières selon l'âge des jeunes.
Crayon graphite, encre, stylo-bille, sanguine, feutre, brou de noix... nous permettent lignes, traits, traces, hachures, points pour des variations sur un même objet.

AUTOUR DE NOS COLLECTIONS

Modelage éphémère
À l'aide de boulettes de terre et de quelques outils, chaque enfant donne de la consistance à une armature représentant un corps.
La terre à modeler devient chair. Attention, tout comme le sculpteur qui ne conserve que très rarement cette étape de modelage, la réalisation est détruite en fin d'animation.

Plaque d'argile
Une plaque d'argile humide pour dessiner un poisson. Des outils pour estamper, tamponner, strier... afin de lui donner de la parure. Extraire le poisson, tester les ondulations, garder le bon mouvement sans tension au séchage.
Cuisson nécessaire : 20 €

Moulage
Fermer les deux parties d'un moule en plâtre préalablement tapissé de terre. Démouler pour en retirer l'animal en argile creux sans tête ni queue. Imaginer enfin les parties manquantes pour en faire une sculpture inédite.
Cuisson nécessaire : 20 €

71 Animations - Les ados

Émaillage

Un œuf en biscuit à mettre en couleurs dans différents bains d'émaux ou d'engobes. Des motifs au pinceau rehaussent le tout. Une approche de l'émaillage qui nécessite une cuisson : 20 €.

Le mouvement

Par quels moyens le mouvement peut-il être représenté ? La création d'un flip-book permet d'animer un personnage en réinvestissant certaines propositions.

Le corps

Niveau collège
Le schéma corporel et l'évolution de sa représentation à travers les œuvres des collections du musée nous inspirent, en atelier, quelques postures où proportions et articulations sont travaillées.

Le bestiaire anatomique

Les animaux de nos collections, leurs attitudes, leurs mouvements, leurs morphologies nous amènent à une radiographie imaginaire qui devient réelle, en atelier, en s'inspirant de mandibules, fémurs, crânes ou tibias animaliers. L'association de ces ossements nous amène à la création de races imaginaires.

Le bestiaire

Niveau collège
À travers les collections animalières des XIX^e et XX^e siècles, observation, analyse et description de l'évolution de la représentation de l'animal (diversifications des espèces, regards portés sur l'animal, techniques utilisées). En atelier, attitude et mouvement doivent caractériser un animal donné avant de traduire son pelage.

La mythologie grecque

Uniquement dans les salles
Poséidon, Pan, Artémis, Amphitrite, Iphigénie... autant de récits, de croyances, de légendes de la Grèce antique.

Les expressions

Quelle que soit l'expression, notre corps manifeste des signes extérieurs qui traduisent un sentiment, une émotion. Des expressions de la langue française nous permettent, en atelier, de travailler l'imaginaire.

Le rythme

Le rythme peut-être donné par la composition, par le graphisme, par la couleur, par le motif, par la gestuelle... la création de divers sons et bruitages permet d'appliquer ces données.



Photo : Julien Rousselle

72 Animations - Les ados

Le portrait

Portrait en buste, de trois quarts ou en pied, portrait réaliste, portrait prétexte, relations entre formes et fonds... la transcription des éléments du visage associée aux notions de proportions conduit à la réalisation d'un portrait qui s'inscrit sur un fond.

Propos d'hygiène

Uniquement dans les salles
Le concept architectural hygiéniste de la Piscine associé à la représentation, dans certaines de nos œuvres, des soins portés au corps, permettent d'aborder les notions d'hygiène.

Écriture et sonorité

Uniquement dans les salles
Une autre lecture pour une autre description de l'œuvre. D'autres dimensions sont données par la parole, l'écriture, le bruitage et le dessin : mise en sonorité, travail sur les variations du son et le corps de la lettre... donner une autre orchestration.

Dimension, format, cadrage

L'incidence des dimensions, des formats et des cadrages sur l'œuvre. À partir d'une image donnée, chacun crée une nouvelle situation en jouant avec ces trois notions.

Les couleurs

Niveau collège
Couleurs, mélanges, camaïeux, tons et contrastes permettent un survol de l'ensemble des collections du musée. En atelier, l'association de plusieurs couches picturales utilisant différents matériaux et outils produit des ambiances colorées variées.

La perspective

Les différents artifices utilisés par les peintres pour donner l'illusion de la troisième dimension. La perspective linéaire à point central de fuite est expérimentée lors de l'atelier.

Les ambiances

Le sujet mais également les couleurs, le cadrage, le format, créent l'ambiance d'une œuvre. Une œuvre, une ambiance, une lecture. Un mot donné, une autre ambiance, une autre lecture.

Verdure révelée

Animation de saison : d'avril à août
Fougère pressée, feuille de vigne sulfatée, chlorophylle fixée.
Un herbier constitué de feuillages de notre jardin tinctorial et de notre collection au tannin surprenant. Pressez-vous à la cueillette.



Photo : Julien Rousselle

73 Animations - Les ados

Lectures

À travers les collections du musée, cette animation propose une émergence de suggestions de lectures par le titre, par la symbolique, par les couleurs, par l'analyse comparative. En partant de reproductions, chacun en atelier, perturbe ou modifie une lecture d'œuvre.

Spatialité

Une arche, une voûte, une trouée, différents plans, différents tracés, différentes proportions... Peinture, sculpture et architecture se côtoient pour parler d'espace. À partir d'un dessin systématique, on parvient à une traduction de l'espace en trois dimensions.

Vue, toucher, ouïe, odorat

Uniquement dans les salles
La vue, le toucher, l'ouïe et l'odorat sont exploités à l'aide de l'ensemble des collections du musée, du bâtiment, du parcours des sens créé par Christian Astugueville, ainsi qu'avec des outils réalisés par l'équipe d'animateurs. Aucune création plastique n'est effectuée, seules des expériences ponctuent la séance. Plusieurs objectifs : connaître ces 4 sens, les mettre en éveil, déclencher des sensations par rapport à l'ensemble des collections du musée, élaborer un vocabulaire sensoriel.



La teinture et les réserves**Animation de saison :**
d'avril à août

Depuis les colorants utilisés en passant par les problèmes de fixation de couleur et de qualité colorée, l'atelier propose un travail sur les réserves par pliages, par application de paraffine, par coutures, par pliages, par compressions de tissu...

Le tissage

De l'ourdissage au tissage en passant par les armures et les apprêts... Autant de termes techniques pour parvenir à la création d'un tissage où diverses bandes de tissus s'associent à des fils, des cordons, des végétaux, des papiers... Une réalisation où la création joue avec la technique.

Le textile et les vêtements

Il ne s'agit pas d'une animation mais d'un parcours guidé d'1 heure. Une approche des vêtements présents dans les collections du musée permet d'analyser leurs formes, leurs matières, leurs couleurs, leurs accessoires et de les associer à une tendance.

Le textile et les matières

L'observation visuelle de pièces textiles des collections du musée jumelée à une approche tactile, sonore, voire olfactive, d'échantillons, permet, en atelier, la création d'un échantillon fait de fils, de papiers, de feutre, de tissus noués, agrafés, enrobés....

Le textile et les couleurs**OU le textile et les compositions**

Ces deux animations ont lieu dans l'atelier de CAO (création assistée par ordinateur).
→ p.75

La sérigraphie

La création d'un motif dans un cadre de sérigraphie permet de jouer avec les compositions et les couleurs et de sérigraphier sur différents supports.

La réhabilitation**Uniquement dans les salles**

De l'ancienne piscine à l'actuel musée : repérages, traces, matériaux, transformations, décoration... serviront à comprendre ce qu'était et ce qu'est devenu le bâtiment.

Parcours Promène-carnet**Niveaux collège et lycée**
Les ados

Suivant le principe du carnet de voyages, le parcours avec Promène-carnet donne aux jeunes une part active : en plus de la parole, ils s'expriment librement par l'écrit et le dessin tout au long de leurs découvertes. Selon le choix de la thématique, le parcours s'appuie sur certaines de nos œuvres ou le bâtiment, pour des collectes visuelles et auditives, qui seront retranscrites pour devenir un carnet d'idées, de sensations, d'images ou encore d'émotions.

**Le parcours beaux-arts**

Approche chronologique et thématique des collections du musée.

L'art et l'histoire

Nos collections illustrent et témoignent des moments clés de notre histoire tant nationale que régionale.

Espaces privés, espaces publics

La question de la commande dans l'art.

Une histoire de roubaix

Des lieux, des bâtiments, des personnalités petites et grandes : un regard sur Roubaix.

L'art animalier des XIX^e et XX^e siècles

Utilisant un ensemble d'œuvres remarquables de Bonheur, Barye, Gardet, Debré, Pompon, Bugatti, Poupelet, Sandoz, Lemar, Nam, Jouve, Godchaux, ...

La sculpture des XIX^e et XX^e siècles

Une approche thématique, historique et technique.

Le régionalisme

La création nordiste à travers le textile, la peinture et la sculpture (pièces de tissu et archives d'entreprises régionales, Carpeaux, Coghe, Weerts, le Groupe de Roubaix...).

Le textile

Livres d'échantillons (1835 à 1940), pièces de tissus de l'Égypte copte aux créations les plus contemporaines, vêtements et accessoires de mode. Présentation par roulement pour des raisons de conservation.

La réhabilitation du bâtiment

Ce parcours s'appuie sur le bâtiment et son architecture : de l'ancienne piscine Art Déco au musée.

L'expression de la pudeur

Comment la pudeur se traduit-elle à travers les œuvres du musée ? À quels artifices les artistes ont-ils recours pour exprimer la pudeur ou leur pudeur ? Comment ont-ils contourné les tabous de leur temps ?

Les femmes artistes

De la peinture au textile, en passant par la sculpture, le dessin et les objets d'art (Camille Claudel, Tamara de Lempicka, Jane Poupelet...).

Le vitrail

Présent dans les collections du musée et au sein du bâtiment, le vitrail est abordé d'un point de vue historique, stylistique et technique.

Le sport et l'hygiénisme

À partir du XIX^e siècle, on assiste à l'essor du sport et de l'hygiénisme. Le bâtiment et les collections du musée en témoignent. Un esprit sain dans un corps sain (Homère).

Une représentation de la négritude dans les collections du musée : esclavage et émancipation

Quand l'art dénonce l'inacceptable.

L'objet

L'objet œuvre d'art et l'objet dans une œuvre d'art. Les notions d'œuvre unique et de série, de fonctionnalité et d'esthétisme.

Des parcours sont également mis en place autour des expositions :

Le cri de liberté. Chagall politique

Du 7 oct. 2023 au 7 janv. 2024

Compagnons d'une vie : une donation à La Piscine et À l'invitation de La Petite Châtelaine : des enfants impressionnistes à La Piscine

Du 17 fév. au 26 mai 2024

Des visites guidées pour enseignants sont proposées. → p.55

Nombre de participants

- Collections Beaux-Arts : groupes de 20 personnes
- Collections textiles : groupes de 15 personnes

Durée 1h30**Tarifs par groupe**

- Établissements roubaixiens : entrée et parcours gratuits.
- 74€ pour les non-roubaixiens et 84€ les week-ends et les jours fériés.

Toute réservation non décommandée par écrit avant 72h (hors samedi et dimanche) est facturée. Cette mesure est également valable pour les parcours gratuits.

Réservations

Service des publics :
T. + 33 (0)3 20 69 23 67
musee.publics@ville-roubaix.fr

ANNEXE 8 : Retranscription de l'entretien de Laura (Entretien réalisé en visio le 01/02/24 d'une durée de 43 minutes)

Tout d'abord, est ce que vous pourriez vous présenter ?

Donc oui là je vais plutôt vous répondre dans ma qualité d'enseignante du collège de ..., moi je suis prof de lettres et j'ai aussi une mission de référente culture. Dans tous les collèges normalement il y a un professeur qui est un peu désigné mais qui est forcément volontaire pour gérer tous les projets EAC d'un établissement scolaire et aider le chef d'établissement à faire en sorte que tous les élèves soient un peu impliqués de façon égalitaire, forcément. Parce qu'avant il y avait souvent, et encore on a de la chance on tourne avec des profs impliqués et motivés et c'était cool mais il pouvait toujours y avoir un élève dans sa scolarité qui passe à travers les mailles du filet et qui finalement ne soit pas touché par un projet EAC. Donc aujourd'hui avec des missions 100% EAC décidée par le ministère de la culture et de l'éducation nationale, le référent culture aide aussi les chefs d'établissement à essayer de faire en sorte de vérifier que les élèves sont bien impliqués d'une manière ou d'une autre chaque année scolaire dans un projet EAC.

Du coup justement, est ce que vous pouvez me dire un peu comment ça se décide quelles sorties sont faites au sein de votre collège ?

Alors il y a différents types de sorties. A la fois il y a vraiment les projets un peu pérennes, ou pas mais qui en tous cas sont toujours rattachés à des profs identifiés. Il y a des profs qui par ce qu'ils enseignent, par exemple notre collègue en éducation musicale, ou par sa sensibilité personnelle et sa propre vie d'adulte en lien avec les institutions culturelles, du coup il y a des profs qui tous les ans mènent un projet avec sa classe, et souvent de plus en plus essaient d'accueillir dans ce projet d'autres collègues pour justement que les frontières des disciplines scolaires soient dépassées et que le projet soit d'envergure pour que les élèves comprennent que c'est pas quelque chose d'isoler et qu'on travaille aussi nos matières dans ces projets-là. Ensuite, il y a des autres catégories de projet qui viennent d'opportunités, qui viennent comme ça parce qu'on est sur un territoire assez moteur et actif en matière de culture et c'est un peu le cas des sorties au musée. Et après il y a aussi tout ce qui vient d'en haut, c'est-à-dire de nos ministères, et qui imaginent des dispositifs, des concours, des moments particuliers où on nous informe « voilà il existe ça, est ce que ça vous plairait ou

pas ». En fait c'est un peu les trois types de projets, voilà c'est les trois types de mise en œuvre pour essayer d'organiser, des fois c'est des projets longs, qui durent à l'année et des fois ça peut être des actions très courtes et ponctuelles. Est-ce que vous avez besoin d'exemples précis par rapport à ça ?

Oui, peut-être par exemple vous est-ce-que vous avez des projets comme ça de ces trois sources ?

Oui oui, par exemple là on participe avec un collègue d'EPS à un concours qui est lancé par le ministère et aussi par les JO de 2024 qui s'appelle « la danse des jeux » donc on prend un petit groupe d'élèves sur des créneaux d'EPS et on leur apprend une chorégraphie avec une composition, et une fois qu'ils ont la chorégraphie on va la prolonger avec eux de façon un peu ludique et à la fin on doit filmer les élèves dans des lieux un peu emblématiques et mettre en valeur notre territoire, alors ça peut être au stade vélodrome de Roubaix voilà ou d'autres endroits et du coup cette vidéo sera envoyée pour le 31 mars et on va concourir avec tous les autres collèges qui ont participé et éventuellement être vainqueur sur l'académie pour aller après en sélection nationale [petit rire]. Donc voilà ça c'est un projet qui descend d'en haut, du ministère et auquel nous on décide de participer. En exemple de projet ponctuel, il y a deux ans il y a des élèves qui avaient vu un spectacle réalisé par une comédienne qui était originaire de Roubaix et sur justement sa double appartenance un peu et son vécu à elle et puis comment elle était française, « one woman show » on va dire parce qu'il y avait beaucoup d'artistique et d'évènementiel mais voilà et les élèves qui avaient été à ce spectacle étaient des classes de 5^e, ça s'était super bien passé et là mon collègue, donc c'est deux ans plus tard et les élèves sont en 3^e, ils ont voulu travailler des ateliers de théâtre forum avec la petite comédienne parce qu'on sait qu'elle est toujours dans la région et qu'elle travaille à Roubaix donc on l'a contactée et on sait qu'elle va venir avec une heure trente d'atelier et deux classes de troisième pour à la fois travailler ce qui est nécessaire en français, donc travailler sur de l'oratoire et en même temps ils vont avoir une petite activité à faire en lien avec la comédienne. Et après c'est plutôt des projets à l'année sur le long terme qui reviennent souvent et qui existent depuis quelques années. On a une professeure documentaliste qui elle-même fait du théâtre voilà, individuellement, et il y a trois ans on avait eu une subvention du département pour avoir une résidence artistique dans notre collège et donc c'était la « compagnie des tournoiments » qui était venue toute l'année en résidence pour proposer plein de formes d'actions différentes en fonction de ce que les profs

voulaient, de ce qui était chouette pour les élèves et en fonction de eux aussi ce qu'ils proposaient dans leur temps de travail artistique. Et comme ça s'était bien passé elle a décidé de faire de nouveau appelle à eux pour constituer une petite classe de 6^e à option presque en fait, qui était partante pour suivre des ateliers d'art de rue. Donc ça c'était l'année dernière, ça a plutôt bien marché, c'est un petit groupe d'élèves qui s'est fidélisé. On s'est dit que c'était compliqué de les faire monter en 5^e parce que ça veut dire avoir des moyens supplémentaires pour continuer en 6^e et pour suivre en 5^e, donc on a plutôt transformé ça en atelier artistique où une fois par semaine les élèves volontaires viennent et pratiquent les arts de la rue. Donc voilà j'imagine que ce projet est amené à se poursuivre l'année prochaine et peut-être sur d'autres modalités mais ça veut dire que tout à coup il y a une marque un peu, un domaine artistique et un partenaire qui est un prof engagé sur le long terme voilà sur un projet qui risque de se développer, de changer de forme, mais qui existera toujours dans quelques années à mon avis.

Par exemple les visites qui ont été faites au musée de la Piscine là pour l'exposition Chagall, est ce que ça a fait l'objet d'un projet en tant que tel ou est-ce que c'était seulement une visite comme ça ?

Alors en fait ça fait partie ... c'est vrai que le musée par rapport à sa proximité géographique il y a des choses qui existent depuis toujours avec une prof de lettres qui a emmené systématiquement ses élèves, ses classes voir les expos temporaires et qui du coup voilà profite de cette proximité géographique et j'imagine des relations qu'elle a développées avec les guides et tout ça pour y aller de manière systématique. Du coup ça pourrait être dans la catégorie projets longs, voilà c'est vrai qu'il y a ce partenariat qui existe. Et c'est vrai que nous on s'est quand même beaucoup posés plusieurs fois des questions parce que au moment où on a décidé il y a quelques années, enfin c'est pas nous qui avons décidé, mais où on nous a demandé d'essayer de construire un parcours cohérent pour l'ensemble des élèves, d'un coup on s'est dit que d'avoir quelqu'un d'isolé en fonction du hasard, c'est-à-dire des élèves qu'elle a dans sa classe, qui mène des projets de façon un peu solitaire, ben voilà on se posait des questions, « est ce que c'est bien, c'est pas bien, est ce qu'on continue, est ce qu'il faut au contraire qu'on essaie de travailler en équipe ». Donc il y a eu plein de questionnements autour de ça, et on n'a toujours pas les réponses donc euh on se pose encore les mêmes questions [rires]. Mais c'est aussi, l'autre question qui s'est soulevée lors de ces réflexions, c'est de se dire « nos élèves, ils vont tout le temps au musée de la Piscine ». C'est à dire que

depuis qu'ils sont petits, les écoles y vont énormément. Et même si les expos changent tout le temps, parce que souvent c'est plutôt pour les expos temporaires, bah les élèves ils ont l'impression qu'ils vont tout le temps au même endroit [rires], et ça des fois on peut ... on a identifié qu'ils en avaient peut-être un peu marre. Et du coup nous on s'est posé cette question c'est vrai. On se disait « mais à la fois on peut pas se priver d'une richesse et d'une chance d'être comme ça à proximité d'une structure » mais en même temps « est ce qu'il ne faudrait pas aller ailleurs, dans d'autres, musées, dans d'autres villes, les emmener à Lille et travailler aussi des questions de mobilité » parce que le musée de la Piscine peut être que là bah [souffle], pour eux, en tout cas au niveau du collège, peut-être que c'est trop. Donc bref voilà comment notre réflexion globale à l'échelle de l'établissement on réfléchit dans nos relations avec le musée. Et cette année en début d'année, en septembre, [la responsable de l'accueil des publics du musée de la Piscine] elle a envoyé un mail au chef d'établissement, et en tant que référente culture, il me l'a transmis, et puis il avait aussi mis dans la boucle forcément la collègue avec laquelle elle a des relations privilégiées parce qu'elle vient souvent, pour nous proposer un projet. Et là ce projet c'était la venue de Lili Leignel, Lili Rosenberg Keller, au musée en lien avec l'expo Chagall, elle a dit, « on aimerait beaucoup faire en sorte que cette personne, ce témoin puisse aussi rencontrer des élèves de ce collège qui est juste à côté de chez nous, est ce que ça vous intéresse ? ». Donc forcément j'ai sauté sur l'occasion. La collègue qui fait souvent ces projets en solitaire, elle avait pas de 3^e et nous dans notre programme que ce soit en français ou en histoire, c'est plutôt les 3^e qui sont concernés par cette période historique donc de fait elle n'a pas pu répondre favorablement car elle n'était pas concernée par ces hypothèses, mais du coup moi j'ai mis tout le monde dans la boucle, les collègues de français, d'histoire-géo et la collègue d'art plastiques, en disant « voilà on a cette proposition qu'est-ce qu'on fait ». Tout le monde a dit « OK, oui, on fonce ». Donc le projet on savait que ce serait un projet à l'année qui allait être jalonné par différents rendez-vous : donc à la fois la visite de nos élèves de 3^e pour aller voir l'expo Chagall, et à la fois aussi une préparation à essayer de rencontrer Madame Leignel, et aussi du coup une forme de restitution aussi, de tout ce qui aurait été travaillé de cette rencontre. Donc c'est pour ça qu'on a emmené nos classes de 3^e voir l'expo. Finalement, entre temps, on a appris, alors on sait pas trop si c'est le musée qui n'avait pas eu bien les infos ou les exigences qui ont changé, mais aujourd'hui Madame Leignel elle veut pas rencontrer 100 élèves, c'est pas assez en fait, parce que justement comme elle est en fin de vie, ils essayent d'optimiser ses temps de rencontre et donc il faut vraiment qu'elle soit devant des salles très nombreuses, avec un public très nombreux. Donc en fait elles ont pas accepté qu'on organise

quelque chose juste pour nos 100 élèves. Donc là heureusement [la responsable de l'accueil des publics du musée de la Piscine] c'est elle qui s'était engagée et qui était venue vers nous, donc elle était très embêtée et elle nous a dit « je vais faire mon possible pour qu'on fasse quelque chose » parce que l'année prochaine ça n'aurait plus de sens parce qu'on serait en décrochage avec l'expo Chagall qui était cette année donc ça n'irait pas, donc elle dit on va essayer de faire quelque chose cette année. Donc là pour l'instant la piste c'est de se greffer sur une rencontre qui a lieu au mois de mai ... Mais là on peut pas venir avec nos 100 élèves parce que c'est déjà un public trop nombreux qui est convié, un gros gros établissement privé, donc on est en train de voir comment on peut réadapter le projet. Mais voilà pourquoi au départ on a emmené cette année nos quatre classes de 3^e voir l'expo de Chagall. C'était vraiment suite à la sollicitation du musée pour quand même nourrir et être un, des temps forts, deux, du temps fort principal qui devait être la rencontre avec cette dame.

Et du coup le fait qu'il y ait un projet un peu plus grand qui dépasse entre guillemet la structure du musée de la Piscine, est ce que les élèves ont plus apprécié la visite ?

Bah je crois pas parce que justement pour eux on a été longtemps sans avoir vraiment de réponse précise sur « est ce qu'on va pouvoir la rencontrer, et quand, et tout ça » donc nous on ne leur en a plus trop parlé en tous cas de cette fameuse rencontre. Donc je crois que le moment de la visite pour eux a été un peu décroché de ce qu'on leur avait annoncé au départ et ils l'ont peut-être pris comme un phénomène un peu plus isolé parce qu'on n'avait pas assez d'éléments fiables pour à chaque fois ancrer cette visite dans la rencontre avec Madame Leignel et en plus c'est vrai qu'on était quand même un peu éloigné. Il y avait beau avoir la thématique de Chagall politique, il y avait beau avoir vraiment la question de l'exil, la question du judaïsme, mais n'empêche que c'était difficile pour eux de faire un lien avec rencontrer un témoin des camps de concentration et voir un peintre russe du vingtième donc voilà pour eux c'était un peu compliqué donc on a fait quand même des activités, on a imaginé des activités pour les préparer à l'expo, pendant l'expo, moi j'y étais pas, mais à chaque fois ça s'est plutôt bien passé ils ont plutôt été attentifs, on avait même peur, parce que c'était au moment du conflit, on avait même peur qu'il y ait des réactions un peu vives par rapport au judaïsme et en fait non. Voilà, mais après c'est retombé un peu comme un cheveu sur la soupe. Nous on n'a pas encore réussi à s'en emparer pour rebondir et dire bah voilà ça c'était en lien, donc pour tout dire, moi j'avais même regretté. Je m'étais dit « mince

on a emmené toutes nos 3^e, ça nous a pris beaucoup de temps » aussi du temps de préparation pour les collègues, on a fait la visite enseignante et tout ça, mais pour l'instant on n'en tire pas grand-chose quoi donc on est un peu déçu, moi je me sens coupable parce qu'on a fait tout ça mais on arrive pas à s'en emparer et à faire en sorte que ça marche vraiment parce que en plus la visite je pense qu'elle était pas forcément au bon moment dans l'année. C'est-à-dire que ça a eu lieu en novembre et qu'au niveau du programme d'histoire ils étaient pas encore arrivés à ce moment-là dans leur cours donc ils n'avaient pas encore les billes pour profiter pleinement. Et en plus si cette rencontre a quand même lieu, pour l'instant elle est programmée le 31 mai [petit rire nerveux], donc voyez l'écart qu'il y a entre cette visite au musée et la rencontre, et en plus nous le 31 mai ça veut dire que pour les troisièmes c'est hyper délicat parce qu'ils auront déjà passé leur oral alors qu'on pensait profiter de ce projet pour qu'ils le présentent à l'oral du brevet. Là du coup c'est foutu. Et en plus ils sont justement dans la préparation du brevet et ça va être compliqué pour nous de les mobiliser vraiment alors que si on avait eu ça là au mois de janvier février et que vraiment on aurait retravaillé ça dans l'optique de le présenter à leur oral de brevet, je pense que ça aurait vraiment eu un impact différent donc là bon c'est pas de chance quoi [rires] c'est pas un bon exemple du coup de visite réussie et de médiation réussie parce que c'est la faute de personne d'avoir ce concours de circonstances avec un nouveau règlement par rapport à la rencontre avec cette dame quoi.

Et du coup au moment des visites des élèves de 3^e, est ce que le médiateur ou la médiatrice qui s'occupait des élèves était au courant de ce projet plus global ?

Ah je n'en sais rien. J'ai eu des échos quand même un peu [silence] très variables en fonction du guide, c'est-à-dire que j'ai eu des collègues qui étaient très très contents de l'expérience avec un guide en particulier, et d'autres collègues qui ont été un peu, pas déçus, mais qui en tout cas trouvaient peut-être que le discours n'était pas hyper adapté au projet, c'est sûr, donc ça je ne sais pas s'ils étaient au courant ou pas.

D'accord [elle me coupe la parole]

Mais c'est pas du tout accusatoire de ma part, je sais que voilà il y a des réalités qui sont là et j'ai pas envie de les contourner et des fois les collègues ont aussi leurs parts de responsabilité. Et peut-être qu'on aurait pu préciser aussi notre commande et avoir demandé

à [la responsable de l'accueil des publics du musée de la Piscine], qu'il y ait un vrai lien, le fait qu'on soit mis en contact en amont avec les guides ça pourrait être quelque chose de super. Et tout le monde est pris par le temps et on fait pas et c'est qu'une fois que la visite a eu lieu qu'on se dit « bah peut-être qu'on aurait pu aller plus loin les uns les autres » ou on prend conscience de ça et c'est dommage quoi.

Oui bien sûr. Et je reviens par rapport à ce que vous avez dit, le projet d'aller ailleurs et d'aller à Lille par exemple. Est-ce que, parce que là ce qui est bien avec le musée de la Piscine c'est comme vous l'avez dit la proximité géographique, mais est ce que ce serait possible et faisable d'emmener les élèves à Lille ... [elle me coupe]

Oui, oh oui oui c'est facile, c'est très facile parce que justement on a la chance d'être sur la métropole et de bénéficier des transports en commun qui sont très peu onéreux pour nous, voire maintenant gratuits grâce au système d'Ilévia qui propose la gratuité pour les mineurs, nous on fait des sortes de campagnes où on incite les élèves à vraiment demander une carte et s'inscrire pour pouvoir voilà voyager gratuitement. Donc ça c'est facile et c'est super chouette. Et en plus justement grâce au Pass Culture, on a du coup des crédits qui nous permettent de réserver, enfin de financer des ateliers dans d'autres structures quoi.

Ok. Pour plus parler de votre choix d'être référente, pourquoi vous avez fait ce choix ?

Bah je pense que effectivement quand j'ai commencé à enseigner, très vite j'ai mené des projets en lien avec la danse parce que c'était ma pratique personnelle et que j'ai essayé de croiser des choix, un intérêt personnel avec des activités professionnelles en me disant que ... en lisant les textes on comprend assez vite des justifications de dire à quel point c'est important pour les élèves d'avoir des temps de pratiques et des temps de rencontres avec des artistes, des œuvres, des structures, donc du coup on se lance, on fait au début pas forcément bien [rires] et au fur et à mesure après on progresse et puis à partir du moment où cette mission elle a été définie et elle est apparue dans les textes et dans les pratiques c'est à peu près le moment où j'ai commencé à avoir cette mission particulière au rectorat donc forcément ça tombait sous le sens. Deux jours par semaine j'étais tout le temps baignée dans ces questions d'éducation artistique et culturelle, et du coup en devenant référente au collège, ben ça permettait de bénéficier, d'aller plus vite aussi pour mes collègues ou pour les élèves

de connaître plus, enfin voilà j'avais le bon profil pour être cette personne là et puis aussi parce que personne n'a jamais, enfin personne d'autre ne s'est présenté non plus. Dans les autres établissements en général c'est les professeurs documentalistes comme ils voient beaucoup les élèves et que le centre d'information et de documentation c'est souvent un lieu de vie artistique et culturel assez important pour un établissement. Donc souvent c'est les professeurs documentalistes qui sont référents mais ça peut aussi être les professeurs de musique, d'art plastiques, de temps en temps des profs d'histoire géo mais dans mon collège personne n'a émis l'envie, tous les ans moi je dis « si quelqu'un veut reprendre cette mission, y'a pas de problème, vous la reprenez ». Mais voilà on s'est inscrit dans une routine et ça se passe comme ça. Et c'est plus par rapport à la fois à une question de sensibilité personnelle et à la fois d'expérience et de compétences que j'avais acquise et que j'avais envie de mettre au profit de mon établissement.

Du coup d'après ce que je comprends pour vous c'est important que les élèves aient accès à la culture, pour vous pourquoi c'est particulièrement important ?

Parce que effectivement en travaillant ici, en ayant moi-même des enfants, je me rends bien compte que mes propres enfants ils n'auraient pas besoin de l'école pour découvrir les différentes disciplines artistiques pour découvrir le théâtre, le musée, le cinéma parce qu'on les accompagne et nous on fait rentrer ça dans notre éducation de pouvoir les emmener, et leur permettre un jour, une fois qu'ils seront adultes, d'être autonomes, de pouvoir faire leurs propres choix de ce qu'ils ont envie de faire, de là où ils ont envie d'aller, de ce qu'ils ont envie de développer, voilà est ce qu'ils seront plus spécialistes dans les festivals [rires], est ce qu'ils iront plus au festival et qu'ils n'iront peut-être jamais dans des musées ou d'autres au contraire peut-être auront une pratique très régulière dans les musées et n'écouteront jamais de musique. En tous cas voilà, c'est notre éducation et notre milieu socio-professionnel, et notre milieu de vie nous permet de pouvoir le faire. Alors que mes élèves, forcément on peut pas compter sur la famille parce que ils ont tellement d'autres problématiques et ils sont eux-mêmes tellement éloignés de ces pratiques culturelles qu'ils ne peuvent pas accompagner les enfants dans ces pratiques là et dans cette éducation-là. Donc c'est vraiment le rôle de l'école pour moi de pouvoir rompre les différences socio-culturelles et de pouvoir donner à tous les élèves les mêmes chances et je pense que ça en fait des meilleurs citoyens, plus tard, enfin c'est ce qui contribue à être un meilleur citoyen parce qu'on est pas dans le binaire, on est sur du jugement sensible, on est sur une ouverture

aux autres et une ouverture, enfin une remise en question permanente « qu'est-ce que ça me fait en moi et à l'intérieur de moi », et je pense que travailler cette sensibilité là et cette ouverture là ça permet de résoudre, plein de problématiques sociétales et personnelles aussi et donc c'est pour ça que j'essaye de m'engager pleinement dans cette éducation-là, sachant aussi que moi je suis contente de le faire parce que j'aime ça et qu'il y a des collègues qui pensent aussi que c'est important, qui développent, l'éducation à la citoyenneté, l'éducation à la santé, moi je sais pas le faire, je m'en occupe pas bien donc j'ai des collègues je leur fais confiance et je sais du coup que grâce à cette communauté éducative les élèves ont quelque chose de complet, enfin j'espère et que on leur donne toutes les armes pour grandir quoi.

Et est-ce que du coup c'était un choix d'enseigner dans un collège qui est en REP ?

Bah oui et non, c'est-à-dire que en général quand on commence on n'a pas le choix parce que c'est vrai qu'on est souvent nommé dans des endroits où on a besoin de nous, enfin, ils ont besoin de monde et souvent en début de carrière les collègues, que ce soit dans notre académie ou des fois ils sont obligés de changer d'académie pour aller en région parisienne, souvent on est nommé là en début de carrière. Mais très vite, je me suis sentie à ma place et j'ai décidé d'y rester parce que je me sens plus utile justement, en me disant que j'aurais pas envie, même si c'est dur des fois, j'aurais pas envie d'aller juste enseigner ma matière à des élèves qui ... là je peux les aider autrement, je peux essayer voilà de leur apporter tout ce que j'ai envie de leur apporter de façon peut-être plus engagée oui, certainement lié à un choix politique aussi je pense. Donc oui pour l'instant je décide d'y rester [rires].

Du coup vous avez toujours travaillé dans l'éducation nationale ?

Ouais, ouais ouais mais c'est vrai que j'ai toujours eu des missions un peu particulières qui font j'ai toujours eu en plus d'enseigner, aujourd'hui c'est cette mission au rectorat, hier une mission un peu plus pédagogique qui me permettait de faire le lien avec les écoles primaires du secteur et puis mon établissement, mon collège, donc souvent j'ai quelque chose à côté qui vient rendre les frontières moins fortes entre le fait d'enseigner et d'être face à face avec les élèves, et le fait d'avoir une vision plus globale du système, et c'est aussi une raison pour laquelle je m'essouffle moins parce que c'est vrai que travailler

en REP + c'est fatigant, c'est difficile, et c'est pour ça qu'il y en a qui s'en vont. C'est parce qu'ils ont rendu les armes, mais c'est parce qu'ils ont le droit de passer à autre chose et que moi cette envie n'est pas encore présente parce que justement j'ai toujours eu cette moitié enseignement dans les classes avec les élèves et cette autre moitié dans d'autres activités qui permet de se nourrir et de trouver du sens aussi, de pas perdre le sens de ce qu'on fait.

Est-ce que quand vous vous étiez au collège, lycée ou école primaire vous souvenez que vous avez pu justement bénéficier d'activités comme là vous vous proposez à vos élèves ?

Moins je pense. Moins et puis [silence] j'ai l'impression que, oui si, il y a quand même des souvenirs mais peut-être aussi que mon souvenir il est faussé par ce que je sais aujourd'hui de l'évolution politique et des textes. Mais je pense effectivement que c'était moins avant. Moi j'ai 47 ans, c'est plutôt âgé et, la façon dont ça se passait quand moi j'étais élève c'était moins prégnant qu'aujourd'hui où on avait pas les moyens et les injonctions de s'en emparer vraiment, de se dire c'est un droit à la formation des enfants. Ça n'arrivera jamais, mais ça m'avait marqué, je me souviens qu'on m'avait expliqué que les parents pourraient porter plainte contre un établissement scolaire parce que l'établissement n'aurait pas donné à son enfant les différentes offres, enfin les différentes choses qui pourraient lui permettre de nourrir son parcours d'éducation artistique et culturelle. Alors on sait [rires] vous comme moi que ça n'arriverait jamais mais du coup c'est un droit à la formation autant que les matières disciplinaires que d'apprendre à lire compter écrire, que d'apprendre à nager, du coup ça, ça a changé politiquement quand même par rapport à avant. Avant, les projets, les sorties, soit c'était encore plus ce que je disais tout à l'heure lié à un enseignant un peu phare, soit c'était un peu la cerise sur le gâteau. Les élèves avaient bien travaillé et on les emmenait faire un petit voyage, à Paris, ailleurs, on allait faire découvrir des choses mais la classe un peu bordélique on la prenait jamais parce qu'on avait peur d'aller au spectacle, au cinéma, au musée avec eux parce que c'était trop le bazar quoi. Aujourd'hui même ceux-là il faut qu'on les emmène [rires] et du coup c'est pour ça qu'on réfléchit encore plus en lien avec les familles de médiation et les structures partenaires avec lesquelles on travaille. Parce qu'il faut qu'on invente des façons de s'adresser à tous, de les impliquer tous, et même les élèves sages et chouettes de centre-ville, la société a évolué, les jeunes ont évolué, donc de rester passif, c'est plus envisageable en fait. Je pense qu'à un moment plus on va les rendre acteurs eux-mêmes de leur visite, plus on aura réussi nos missions et donc du coup ça, ça

demande des vrais changements de perspective. C'est hyper intéressant, c'est hyper riche, on n'y arrive pas du jour au lendemain et puis c'est pas non plus un synonyme de « il faut plus rien leur donner comme connaissances » parce que oui il y a quand même des experts qui s'y connaissent et qui sont là pour partager leurs savoirs mais je pense que les modalités de visite et de médiation elles sont encore à, c'est encore un gros chantier à explorer.

Et tout à l'heure vous m'avez dit que vous faisiez de la danse, est ce que c'est une activité que vous pratiquez depuis que vous êtes enfant ?

Oui oui, ouais ouais, c'est quelque chose que j'ai commencé quand j'étais collégienne mais en même temps qui m'a pas du tout été amené par l'école. Et oui oui je pratique encore ouais.

Et du coup quand vous étiez enfant est ce que vous alliez régulièrement dans des institutions culturelles avec votre famille ?

Pas tant que ça mais à partir du lycée je pense qu'en fait que les propositions qui ont été données ... oui c'est quand même l'école qui a fait en sorte que ça s'est davantage développé et ça a pris, ça a marché parce que justement il y avait quand même un terrain fertile et une écoute de la part de mon milieu familial ce qui fait que les propositions impulsées par l'école très vite ça a été relayé et ça a eu une écoute favorable de mon entourage et de ma famille ce qui fait que ça s'est tout d'un coup intensifié. Mais je pense quand même que le déclencheur ça a été certainement l'école ouais.

Quel métier exerçaient vos parents ?

Alors ils étaient éducateurs spécialisés donc plutôt ... travailleurs sociaux ouais.

Je crois que je n'ai plus de questions à poser. Est-ce que vous souhaitez rajouter quelque chose ?

Bah nan ... nan j'essaie de me souvenir parce que c'est vrai que les questions de médiation dans les musées... j'essaie de me souvenir ce qu'on a fait, ces différentes années qu'est-ce qu'on a essayé de réfléchir ... ce qui est intéressant aussi et qui pourrait peut-être

nourrir votre mémoire, c'est d'impliquer tout ce qui est agent d'accueil. Parce qu'une fois on avait fait un groupe de travail avec des profs missionnés de différents musées et le retour des collègues ça a été de dire ben, ce que je disais tout à l'heure, on essaye de réfléchir à comment renouveler les temps de médiation, les expériences dans les musées et de laisser de plus en plus les élèves un peu acteurs et un peu libres dans les musées et justement les agents d'accueil c'est un frein parce que autant les professionnels de la médiation, vous vous arrivez après vos études et vous progressez aussi, les collègues continuent à se former, continuent à échanger avec les professionnels mais les personnels d'accueil forcément ils sont à côté de ces circuits de réflexion et des échanges avec les professionnels et souvent du coup c'est eux qui des fois bloquent et qui ont pas envie d'avoir des enfants qui courent dans les musées [rires] parce que justement ils sont là pour veiller à ce qu'il y ait du calme, à la sécurité des œuvres, voilà. Et du coup on se disait olala ce serait super intéressant de réfléchir à des temps de formation à destination de ce personnel là pour uniformiser les choses. Donc voilà c'était pour évoquer une piste qu'on avait évoqué à cette époque-là mais qui n'a pas été creusée parce que voilà une fois que le groupe de travail a été dissout on passe à autre chose, mais peut-être que ça vous pourrait très banal ce que je dis, mais voilà.

Merci c'est très intéressant, je me renseignerai sur le sujet.

ANNEXE 9 : Retranscription de l'entretien de Loïc (entretien réalisé au collège où enseigne le professeur le 11/03/24 d'une durée de 30 minutes)

Est-ce que vous pouvez me parler un peu des études que vous avez faites ?

Alors les études que moi j'ai fait. Alors j'ai un parcours assez atypique parce que j'ai fait une maîtrise de lettres modernes, après quoi je suis passé en master spécialité professeurs des écoles, parce que je voulais être à l'époque instituteur, donc professeur des écoles maternelles et primaires. Et j'ai passé du coup le concours de prof des écoles mais en même temps que j'étais assistant d'éducation dans un collège durant mes études donc mon amour s'est porté davantage porté vers le collège donc j'ai passé mon capes en parallèle et j'ai eu les deux concours à l'écrit et même aux oraux. Et l'année de stage je me suis décidée pour le capes du coup. Voilà.

Et pourquoi vous avez voulu vous diriger dans l'enseignement en premier lieu ?

J'ai toujours voulu enseigner. Du coup j'ai fait beaucoup de ... je travaillais énormément dans l'animation socio-culturel en tant qu'animateur BAFA dans un premier temps, puis directeur. Puis en parallèle je faisais partie d'associations, des colonies de vacances en tant qu'animateur donc voilà ça m'a toujours plus ou moins amené vers l'animation, l'éducation entre guillemet et professeur m'est venu naturellement.

Et pourquoi vous avez choisi les Lettres et pas une autre matière ?

L'amour de lire [rires]. C'est une passion, c'est ... Vous voyez j'ai toujours été un grand lecteur. Après mon cœur a balancé à un moment entre les maths ... bah oui je suis un littéraire atypique parce que j'adore les mathématiques également, donc c'est pour ça que j'adore la science-fiction dans le genre littéraire. Mais du coup mon amour pour lire a pris le dessus sur les maths.

Et du coup lire c'est quelque chose vous aimez depuis toujours ?

Depuis que je sais lire je pense [rires]. Donc oui effectivement j'ai toujours eu un livre à la main, je me suis toujours baladé en vacances avec un livre. Même en temps qu'étudiant je me baladais toujours avec un bouquin sur moi quand j'allais à la Fnac et je

devais le présenter pour prouver que je l'avais pas volé [rires]. Donc oui j'ai toujours aimé lire et dès que j'ai un moment pour lire, je lis.

Est-ce que c'est vous-même qui avez voulu lire ou ce sont vos parents qui vous ont poussé ?

Non, c'est venu naturellement là pour le coup.

Est-ce que c'était votre choix d'enseigner dans un établissement REP ?

Alors en partie, parce qu'il faut connaître le milieu de l'éducation nationale un petit peu. Alors j'ai commencé en plus j'étais contractuel donc j'ai beaucoup travaillé en REP+ et en REP. Avant d'avoir le concours. Et quand on a le concours, on passe au mouvement, en fait on a un certain nombre de points quand on est enseignant et quand on vient d'être titularisé on n'a pas beaucoup de point. Et on choisit plusieurs établissements et après, c'est pas le tri, mais presque effectivement. Et moi j'ai fait mon stage ici avant et j'ai postulé pour ce collège et je l'ai eu. Donc c'est à la fois voulu mais j'aurais pu me retrouver là où ils avaient besoin de moi.

Et du coup ça fait combien de temps que vous enseigné ici ?

Ça va faire pas loin de 10 ans du coup. Ça va vite.

Et vous n'avez jamais voulu changer ?

D'établissement ? Non parce que j'aime mon équipe j'aime la direction, elle est assez professionnelle, les élèves sont sommes toutes assez sympathiques. Et je connais les petits-frères maintenant, enfin les grands frères plutôt, les grandes sœurs, les cousins, les cousines, les parents me connaissent très bien aussi donc c'est ... pas une routine mais effectivement je m'y sens bien et j'ai pas forcément de changer.

Est-ce que vous pouvez me dire un peu comment ça s'est passé pour organiser la sortie au Louvre Lens ?

Alors pour organiser une sortie et notamment la sortie au Louvre Lens, ça part toujours d'une envie du professeur. Donc il y avait l'exposition des « animaux fantastiques » qui se passait au Louvre Lens et qui colle parfaitement à notre programme de 6^e parce qu'on travaille sur les créatures. On travaille notamment les comptes l'antiquité, c'est pour ça qu'on travaille sur l'Odyssée et on peut voir également les métamorphoses d'Ovide etc. Et j'avais vu cette exposition par moi-même auparavant pour le plaisir, pour mon plaisir personnel et donc j'en ai parlé à mes collègues qui étaient forcément d'accord, enfin ma collègue parce qu'il y a trois 6^e et on est deux enseignants dessus, donc voilà pour organiser j'ai demandé l'aval de ma collègue, on s'est dit qu'on allait emmener les trois 6^e. J'en ai parlé à ma principale adjointe qui était forcément d'accord, après c'est une question administrative, il faut appeler le musée pour réserver pour trouver un créneau disponible pour nous accueillir, faire des devis pour trouver un bus qui nous y emmène et qui revient nous chercher. Voilà. Le seul inconvénient qu'on ait eu sur cette visite spécifiquement c'est qu'on a pas eu de guide parce que fort de son succès l'exposition a été prise d'assaut forcément par beaucoup de collègues puisque ça colle complètement à notre programme. Il faut savoir que des fois on va au musée pour le plaisir d'aller au musée. Là c'était vraiment l'occasion, pour les professeurs de lettres il y avait un intérêt pédagogique évident à aller voir spécifiquement cette exposition.

Et du coup comment ça s'est passé sur place, c'est vous qui avez fait la visite aux élèves ?

Alors du coup sur place forcément trois classes demandent beaucoup d'accompagnateurs, normalement on demande un accompagnateur pour douze élèves. Là c'est des classes de 24 donc vous imaginez on était au moins 6 adultes en plus des AVS, donc on était bien encadrés. J'ai demandé en plus à mes collègues d'histoire puisque les programmes d'histoire sont liés intimement forcément dans le pôle culturel de nous accompagner. Donc ça faisait déjà quatre professeurs qui s'y connaissent, qui peuvent animer cette visite. Et en plus de ça j'avais préparé un petit dossier parce que ce qui est très bien maintenant dans les musées c'est qu'ils adaptent leur visite aux jeunes publics, chose qu'ils ne faisaient pas forcément avant. Donc quand vous allez en famille, vous avez un dossier adulte pour pouvoir faire votre visite vous-même et vous avez un dossier enfant beaucoup plus ludique avec des explications en plus sur certaines œuvres ou certaines activités à faire qui sont beaucoup plus adaptées. Donc j'ai repris et adapté ce petit dossier là pour nos élèves et pour justement notre professeur qui était

peut-être pas forcément à l'aise ou qui n'aurait pas forcément vu l'exposition puisse s'en sortir également ou au moins pour cette visite-là.

Vous avez dit que vous avez aussi dû réserver un bus pour y aller. Quel cout ça représente d'aller au musée pour le collège et pour les élèves ?

Pour les élèves c'est gratuit, c'était une visite gratuite, du coup obligatoire, puisque ce que je dis aux élèves c'est que c'est quand on part en sortie comme ça surtout gratuite, c'est comme si on prenait la classe et qu'on faisait cours ailleurs, comme si on déplace la classe dans un autre établissement, dans un autre lieu. Donc c'était gratuit pour les élèves. Pour le bus c'est 600€ environ, ce qui est un cout quand même, de toute façon c'est le plus cher. Par contre la visite au musée est gratuite, ça c'est bien quand l'accès à la culture est gratuit. Mais oui c'est le bus qui coute le plus cher, ça a toujours été le transport de toute façon.

Est-ce que du coup pour vous c'est important d'emmener ces élèves au musée, au-delà de l'intérêt pédagogique ?

Bah tout à fait. Vraiment le musée, en plus quand on est dans un public REP, REP+, et encore plus ici où il n'y a pas de musée dans la ville, aller au musée pour la plupart, voire pour la quasi-totalité des élèves, c'était une première, c'était même peut-être la première fois qu'ils allaient jusqu'à Lens, ou à Lens en tout cas, et au Louvre. On emmène nos élèves à la Piscine de Roubaix juste pour le plaisir d'aller voir une exposition même s'il y a pas de lien direct en tout cas avec notre programme, on a la liberté pédagogique de pouvoir se permettre en tant que professeur d'emmener les élèves au musée juste pour une ouverture culturelle. En plus que le musée à ses codes, des codes assez particuliers, donc effectivement s'ils viennent pas forcément avec nous, il peut y avoir un aspect, comment dire ... pour certains élèves d'inaccessible, ça peut paraître inaccessible en tout cas.

Est-ce que vous pensez que la sortie que vous avez faite ça va justement permettre de débloquer cette inaccessibilité et que des élèves pourraient y aller par la suite ?

Ah ça pourrait oui ! En tout cas c'est notre souhait qu'ils puissent en parler à leurs parents ou à leurs frères, sœurs, cousins, cousines, oncles, tantes « ah bah tiens je suis allé

au Louvre Lens avec mes professeurs, ça m'a beaucoup plu » ou peut-être voir une affiche ici ou voir une œuvre d'art lors d'un cours de se dire « bah tiens cette œuvre elle se trouve à tel musée, et je l'ai vu ». La *danseuse* de Degas qui se trouve à Roubaix actuellement, oui j'ai peut-être dans un coin de la tête de la voir effectivement, d'emmener les 4^e parce que ça peut rentrer très bien dans le programme et même si c'est passé parce que Degas se rapprocherait plus dans le programme de lettres de l'aspect réaliste parce que ce courant là en tout cas on pourrait le relier à la littérature réaliste mais la littérature réaliste on l'a déjà fait au premier trimestre. Mais n'empêche là on va commencer le thème de l'amour, la *danseuse* de Degas peut très bien s'y prêter également donc pourquoi pas.

Du coup quand vous faites des visites, est ce que vous préparez un peu avant en cours la visite ?

Oui [il a directement hoché la tête], ça oui c'est obligatoire. On peut pas emmener les élèves comme ça, quelle que soit la visite. Que ce soit musée, théâtre, cinéma pour Collège au cinéma par exemple, il faut toujours au moins une heure de préparation pour les élèves pour justement leur rappeler un petit peu le cadre dans lequel ils sont, parce que encore une fois c'est l'école qui se déplace dans un autre lieu donc on va faire cours différemment mais ça reste un cours, et puis leur expliquer ce qu'on va faire et dans quel but cette sortie a lieu. Même si ça reste de l'ouverture culturelle, ça reste des choses à savoir et à s'imaginer, anticiper et pour qu'ils comprennent ce qu'ils font et ce qu'ils voient.

Par exemple là pour la sortie au Louvre Lens comment vous avez préparé avec les élèves ?

Elle était très simple pour le coup parce qu'on a travaillé ensemble l'Odyssée d'Homère donc on a revu un petit peu les créatures, ils ont également lu quelques métamorphoses d'Ovide, tous les deux ils sont adaptés pour les collégiens, on a revu ce qu'était une créature hybride parce que ça parle de la créature hybride, des créatures antiques, j'ai re-dégagé quatre grands types de créatures qu'ils allaient voir parce que j'avais déjà vu l'exposition avant, et de respecter les règles tout simplement au musée de ne pas toucher les œuvres, de chuchoter [dit en chuchotant], parce que c'est important aussi de laisser les autres apprécier les œuvres également. Voilà donc ça s'est fait assez naturellement. Quand ça colle à notre programme c'est beaucoup plus simple. Effectivement en une petite heure ou une

deux heures ça peut être fait parce qu'on a beaucoup travaillé dessus avant. Mais si c'est une œuvre totalement annexe, par exemple Collège au Cinéma, ça collera pas forcément à notre programme, pas tout le temps. Là effectivement pour certaines œuvres il faut au moins une heure pour remettre le cadre, contexte, et voir les visées pédagogiques et artistiques.

Est-ce que la visite elle fait l'objet d'un cours ou d'un travail après la visite ?

Oui forcément. Donc là ils avaient leurs petits livrets chacun à remplir, donc on en a reparlé. Ils ont fait des petits exposés oraux sur ce qu'ils avaient vu pour présenter un peu leur création aux camarades et la façon dont ils avaient choisi telle œuvre, ce qu'ils avaient découvert au Louvre Lens. Et là pour les portes ouvertes, ils vont faire un petit exposé, ils vont reprendre les photos et ce qu'ils ont vu au Louvre Lens pour en faire des affiches pour montrer à tous les camarades et aux parents qui viendraient ce qu'ils ont vu, ce qu'ils ont découvert effectivement.

Est-ce que les élèves vous font des retours sur leurs impressions de la visite ?

Toujours. Ah oui oui ça commence par ça. Évidemment c'est la première chose qu'on leur demande « bah alors comment c'était », s'ils ont aimé, ce qu'ils ont moins aimé forcément, et leur ressenti global. Et c'était très bien, ils ont tous bien aimé pour le coup, elle était vraiment très intéressante en plus. Après quand on a un guide, comme votre sujet parle également des guides j'ai déjà fait des visites au musée avec des guides, là par contre on est un petit peu, pas à la merci, mais on est un peu dépendant, tributaire pardon du guide. Si on a un bon guide ça va très très bien se passer. Malheureusement il y a des guides qui paraissent plus austères, qui sont pas moins bons mais qui paraissent plus austères ou moins attrayants pour les élèves et là du coup c'est plus compliqué forcément. Si on a un guide qui réussit à intéresser les élèves pour nous c'est un bon guide, malheureusement c'est pas toujours le cas et c'est des fois plus compliqué avec certains guides.

Du coup finalement vous regrettez pas le fait qu'il y ait pas eu de guide disponible au musée pour faire cette visite ?

Bah si c'est toujours mieux avec un guide malgré tout, ils sont quand même plus spécialisés sur les œuvres qu'on va voir et là pour l'exposition il y a une quantité quand même assez

importante et avec un guide ils ont des anecdotes, des choses assez intéressantes qu'ils peuvent apporter aux élèves. Donc non non, une visite avec un guide c'est mieux, et même personnellement hein quand je fais une exposition, au moins un guide audio a minima pour pouvoir vraiment comprendre et avoir beaucoup plus d'informations sur ce qu'on découvre.

Vous allez souvent visiter des musées vous personnellement ?

Musées ... Alors ce qui est bien aussi maintenant c'est que les musées s'ouvrent voilà on ne va plus forcément dans des musées pour voir des expositions ... là dernièrement il y a eu l'exposition « Jusqu'au bout de mes rêves » qui a eu lieu au Tri Postal qui était juste extraordinaire donc c'était à voir, il y a eu la « Chapelle Sixtine », à Lille, bon pareil c'était un peu intrigant, un peu questionnant parce que c'était pas du tout un lieu de musée, autant au Tri Postal on voit souvent des expositions etc là pour l'exposition de la « Chapelle Sixtine des peintures » c'était carrément dans une zone d'entreprise mais toutefois c'était tout aussi intéressant de découvrir un nouveau lieu. Donc oui personnellement voilà je vais voir dès que je peux des expositions. Le LAM il faudrait que je refasse, et La Piscine de Roubaix effectivement pour la dernière exposition qu'ils ont fait notamment pour Chagall qui était également sublime. Voilà. Après je regarde surtout pour les expositions qui m'intéressent forcément.

Est-ce que aller dans des musées c'est quelque chose que vous faites depuis que vous êtes jeune ?

Alors jeune c'était compliqué et c'est ce que je regrette en tant qu'étudiant de Lettres c'est qu'on n'avait pas accès aux musées gratuitement finalement. Ça c'est vraiment un grand dommage quand on est en université Lettres, Arts, Histoire de pas pouvoir accéder au musée. Je pense qu'aujourd'hui c'est plus accessible. Ce qui est génial c'est le Pass Culture qui a été inventé justement pour les élèves, après je sais pas si beaucoup l'utiliseront pour aller au musée mais effectivement ça facilite pour les jeunes de pouvoir découvrir des lieux culturels. Mais effectivement moi en tant qu'étudiant malheureusement j'ai pas eu beaucoup l'occasion...

[petite interruption par une autre professeure]

Et du coup c'est en termes d'accessibilité financière ...

Bah oui parce que étudiant, vous êtes également voilà, effectivement on a déjà tellement de dépenses annexes entre guillemet que le musée oui mais pas tout le temps. En tout cas j'y vais beaucoup plus depuis que je suis professeur-enseignant que quand j'étais étudiant, voir élève au lycée ou au collège où effectivement ça se limitait avec l'école.

Vous n'y allez pas avec votre famille quand ...

Un petit peu quand on était en sortie euh de temps en temps, ma maman aime beaucoup les musées mais ouais c'était ponctuel, c'était pas quelque chose de ritualiser, c'était pas quelque chose de déterminer tous les mois ou toutes les semaines c'était ponctuel et selon les occasions.

Quel métier font vos parents ?

Mon père était tisserand et ma mère était aide-soignante.

Est-ce que vous sauriez dire pourquoi vous aimez bien aller au musée ?

Ah ! Pourquoi j'aime, et bien tout simplement parce que j'aime les histoires et ben l'art raconte une histoire de façon différente et aller au musée c'est comme lire un livre finalement. Et voilà et l'art m'a toujours, autant que la littérature, m'a toujours au moins intrigué, donc aller au musée c'est plus ou moins une évidence. Après toutes les œuvres ne me parlent pas, c'est comme en littérature on a tous des genres qu'on préfère mais effectivement c'est hyper intéressant de voir ... et encore plus l'art de rue mais c'est encore différent.

Et est-ce que vous avez d'autres sorties qui sont prévues cette année ?

Alors au musée du Louvre nan parce que l'air de rien c'est 600€ et 600€ c'est un budget. Autant le musée de La Piscine est beaucoup plus accessible parce qu'on y va en transport en commun et les transports en commun c'est gratuit pour les élèves donc là c'est 100% plaisir et 100% culturel, on peut y aller. Donc non pas forcément prévu ou organiser.

Autant le théâtre, parce qu'on fait des sorties au théâtre régulièrement, on a un abonnement, on a un lien, un partenariat avec le théâtre du Nord, la Rose des Vents, le Grand Bleu, là on doit anticiper parce qu'ils ont beaucoup d'établissements qui souhaitent voir certaines représentations et du coup ils doivent gérer donc là au mois de juin, mois de mai même fin mai-début juin, on est invité par les différents responsable des théâtres et ils nous présentent leur représentation, leur programmation et on postule sur certaines et on a une réponse fin aout sur ce qui est retenu. Donc là c'est organisé pour l'année. Le musée on n'a pas cette contrainte, le musée c'est vraiment un accès libre, il n'y a pas de partenariat particulier donc on y va quand un professeur souhaite y aller. D'ailleurs par exemple l'exposition « Jusqu'au bout de mes rêves » a été visitée par la collègue d'art plastique qui a emmené une classe de 5^e. Voilà.

Donc là du coup il n'y a pas un ou une professeure qui prend les devants ...

[Il fait non de la tête] Non comme toute sortie pédagogique finalement c'est toujours suivant la volonté d'un professeur qui serait intéressé, voilà.

Est ce qu'il y a quelqu'un en particulier qui gère le partenariat avec le théâtre ?

Non non là encore, alors c'est plus ou moins, notre collègue professeure documentaliste qui chapote tout l'aspect culturel et qui est un peu responsable artistique et culturel pour le collège et le lycée donc c'est elle qui va faire le lien pour le théâtre, voire pour le cinéma où elle peut demander au professeur, voilà c'est elle qui va tout centraliser, qui centralise dans la banque de données puisque on doit quand même dire où on va, quelle action culturelle on a envie de faire et qu'on a faite au niveau du ministère, donc c'est elle qui recense tout ça. Mais sinon c'est vraiment les professeurs qui choisissent, qui vont la voir et qui disent j'ai envie de faire du théâtre avec tel niveau, j'ai envie de faire du cinéma avec tel niveau, voilà. Pour le musée c'est différent. Je suis passé par elle parce que c'est plus simple pour appeler le Louvre Lens pour trouver un créneau qui nous convienne mais ça part toujours de l'envie d'un professeur. Et aussi parfois de notre collègue professeure documentaliste qui nous dit « aller », qui va nous relancer peut-être sur certaines actions ou qui nous propose aussi d'autres choses, qui peut nous proposer d'autres choses en tout cas.

Je n'ai plus de questions, est ce que vous avez envie de rajouter quelque chose ?

Ouais il y a une petite différence quand même entre le musée et le théâtre, c'est que le théâtre en plus nous envoie, en tout cas nous propose, qu'un de leur membre vienne dans notre établissement pour présenter aux élèves un petit peu le théâtre et la pièce qu'ils vont voir. Donc ça c'est quelque chose d'assez particulier au théâtre. Pour le musée on a la professeure d'art plastique qui fait, qui faisait elle l'a pas refait depuis un petit moment, qui amenait des œuvres d'art dans le lycée. Ça c'est intéressant aussi d'avoir un peu le musée qui sort de ses murs voilà donc ça peut être quelque chose d'intéressant à refaire et de s'imaginer. Parce que je sais que vous pouvez même avoir des œuvres d'art chez vous, c'est des tendances qui se font, pourquoi pas imaginer avoir une œuvre d'art élevée dans la classe pour intriguer les élèves donc on peut imaginer et encore avoir plein d'idées entre le musée et le collègue.

Certains musées font des ateliers qu'ils appellent « Hors les murs » donc vous c'est quelque chose qui vous plairait potentiellement de faire avec vos élèves ?

Ça pourrait, ça pourrait. Je sais que l'année dernière il y a la collègue d'arts plastiques qui a fait venir des sérigraphistes et donc là ils sont venus dans le collège et donc là c'est intéressant effectivement d'avoir cet échange et d'avoir des artistes qui viennent dans l'établissement pour pouvoir proposer quelque chose de culturel mais différemment. Parce qu'encore une fois le musée ça peut vraiment être compliqué dans le sens où il faut vraiment, surtout en groupe plus qu'individuellement, où il faut savoir se comporter, se concentrer, se canaliser, et c'est pas forcément évident pour un enfant de rester comme ça aussi calme entre guillemet dans un lieu clôt à regarder, sans faire trop de bruit, sans parler ...

Du coup vous pensez que les élèves seraient peut-être plus réceptifs, enthousiasmés par quelqu'un qui vient que dans un musée ?

C'est deux choses différentes, il faut faire les deux de toute façon il faut vraiment avoir le cadre du musée voilà il faut avoir le cadre un peu sanctuaire qui permet d'arriver dans un lieu voilà c'est comme aller au théâtre, on n'est pas au cinéma, on va au musée on n'est pas au théâtre non plus, on n'est pas à l'école, donc c'est bien aussi de découvrir ça mais en même temps c'est aussi intéressant de montrer que l'art peut se déplacer, la preuve l'art a investi les rues ces dix dernières années, vingt dernières années, sous d'autres formes

que forcément graphiques en plus donc ouais c'est intéressant. Et je repense ... j'ai perdu ce que j'avais en tête sur le musée, ça va revenir.

Vous avez évoqué plusieurs fois l'art de rue, mais avec les établissements scolaires on a tendance à plutôt organisé des visites dans des lieux de culture dite légitime est ce que vous pensez que ce serait bien que les élèves voient aussi l'art de rue et des choses comme ça qui sont moins estimés on va dire ?

Ou en tout cas plus moderne, il faut pas oublier l'adage « certes les modernes sont des nains jugés sur des épaules de géant » donc on a toujours besoin des classiques donc il faut vivre avec son temps, pas être réac du tout. Et effectivement des arts de rue ont toute leur place ... enfin c'est un art tout autant ... Enfin pour moi les œuvres de Banksy ont pour moi la même valeur qu'un Degas, y a pas d'équivoque à avoir. Oui mais il faut pas se limiter par contre à l'art de rue, ce serait un petit peu trop réflexif. Et dernière chose juste pour terminer, ce qui est intéressant également, mais ça se fait plus en primaire, c'est les petits ateliers d'art où les élèves en plus peuvent manipuler. Surtout au collège, c'est des grands primaires finalement, surtout en 6^e et 5^e ça reste des grands primaires, le fait des sérigraphistes notamment qu'ils avaient, leur montrer qu'on peut faire une sérigraphie assez facilement pour pouvoir faire sa propre sérigraphie pour les élèves c'est aussi valorisant donc voilà je sais qu'il y a aussi des petits ateliers qui se font dans des musées, j'en ai jamais fait par contre, là j'en ai jamais fait mais pourquoi pas un jour sur un sujet qui pourrait m'intéresser.

Parce que là du coup au Louvre Lens ils ne proposaient pas de faire des ateliers ?

Ouais bah disons que tout était pris d'assaut pour cette exposition-là particulièrement vraiment c'était pris d'assaut. Pour trouver un créneau qui tombe juste il aurait fallu qu'on s'y prenne bien bien avant en fait tout simplement.

Pour avoir un peu une idée vous vous y êtes pris combien de temps à l'avance ?

Alors là un petit plus d'un mois donc ça fait très court en fait. Si vraiment j'avais voulu, enfin vraiment c'est peut-être pas le terme, mais si j'avais voulu avoir un guide et voir plus loin, quelque chose d'un peu plus conséquent il aurait fallu que j'anticipe au moins

trois mois avant je pense, voire six. Dès le début de l'exposition finalement ... mais c'était compliqué parce qu'elle avait lieu en tout début d'année mais on a beaucoup de choses à faire en tout début d'année en tant qu'enseignant.

ANNEXE 10 : pratiques culturelles des élèves ayant effectué une visite dans un musée d'art avec le collège

Tableau 3 : pratiques culturelles des élèves ayant effectué une visite dans un musée d'art avec le collège

	Élèves qui ont apprécié la visite (en %) (NB : 44)	Élèves qui n'ont pas apprécié la visite ou qui sont restés indifférents (en %) (NB : 14)
Pratique une activité artistique (NB : 22)	45,9	14,3
Ne va pas au musée en dehors du temps scolaire (NB : 20)	29,5	50
Ne pratique pas d'activité artistique et ne va pas au musée avec sa famille dans le temps scolaire (NB : 11)	18,2	21,4
Total	75,9	24,1

*Source : réalisé par l'autrice à partir des réponses à notre questionnaire
Guide de lecture : 45,9% des élèves qui ont apprécié la visite au musée avec le collège pratiquent une activité artistique.*

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	4
SOMMAIRE	5
INTRODUCTION	6
Partie une. Les facteurs de l'organisation de visites au musée dans le cadre scolaire : des disparités locales selon l'accès aux équipements culturels et l'investissement des professeurs	32
1. Les relations entre les professeurs des collèges et les médiateurs des musées sont majoritairement brèves et ponctuelles	32
1.1. Les projets d'éducation artistique et culturelle entre collèges et musées relèvent majoritairement de visites ponctuelles et ritualisées.	33
1.2. Les relations entre professeurs et médiateurs s'arrêtent à des questions pratiques et administratives sans qu'il n'y ait toujours de communication sur le contenu des visites.	36
2. La mise en place de projets entre collèges et musées varie selon les situations locales particulières des établissements scolaires	40
2.1. La décision d'organiser des projets entre collèges et musées reposent avant tout sur une équipe pédagogique dynamique et les initiatives individuelles des professeurs.	40
2.2 La position géographique des établissements est un frein ou un accélérateur de la mise en place des visites et de l'approfondissement des relations avec les musées.....	43
3. La mise en place de ces projets repose sur les motivations personnelles des professeurs engagés dans l'éducation artistique et culturelle, similaires à celles des médiateurs	47
3.1. La majorité des projections des professeurs et médiateurs sur l'éducation artistique et culturelle des élèves relève de la « cité civique ».	48
3.2. Certains objectifs projetés sur l'EAC entre collèges et musées relèvent de la « cité inspirée »	53
Partie deux. Collèges et musées, deux institutions aux contraintes différentes qui ne facilitent pas la collaboration entre professeurs et médiateurs	57
1. La socialisation artistique différenciée des professeurs et médiateurs les a menés à évoluer dans deux institutions différentes	57
1.1 La découverte de l'art à l'école des professeurs leur crée l'envie de transmettre un goût pour l'art à leurs élèves.....	57
1.2 Les médiateurs ont d'abord une passion pour l'art avant de vouloir la transmettre aux élèves.....	62
2. Institutions scolaires et muséales : contraintes, temporalités différentes qui rendent difficiles la coordination des relations entre professeurs et médiateurs	66
2.1 La précarité de l'activité des médiateurs rend difficile de s'investir davantage dans les actions d'éducation artistique et culturelle au musée du fait de la pluralité de leurs activités professionnelles.	66
2.2. Les contraintes temporelles différentes d'organisation des collèges et musées rendent compliqué la mise en place de projets de long terme	68
3. Les professeurs et médiateurs saisissent différemment des espaces d'autonomie individuelle concernant l'éducation artistique au sein de leurs institutions respectives	71
3.1. La liberté pédagogique laissée aux professeurs permet à l'EAC d'ouvrir un espace autre que celui des savoirs scolaires durant le temps scolaire.	71
3.2. Les médiateurs disposent d'une liberté totale au sein du musée pour organiser et concevoir leurs visites avec les collégiens.....	74

Partie trois. Donner l'opportunité aux élèves de rencontrer l'espace muséal : travail croisé des professeurs et médiateurs afin d'améliorer l'expérience des élèves au musée et leur réception. 78

1. Les interventions des professeurs et médiateurs donnent l'occasion aux collégiens de créer ou renforcer une familiarité avec les musées et d'élargir l'espace possible de leurs goûts 78

- 1.1 Visites au musée dans le cadre scolaire : un apprentissage guidé des normes muséales 78
- 1.2 La rencontre avec les musées dans le cadre scolaire peut renforcer une familiarité préalable des élèves aux musées ou créer de nouveaux goûts et de nouveaux horizons. 83

2. Certaines situations autour d'une visite au musée peuvent relever des logiques scolaires. 86

- 2.1 Visiter un musée ou déplacer la salle de classe au musée ? La visite au musée dans le cadre scolaire, une visite pas comme les autres où les adolescents demeurent des élèves 86
- 2.2 Les visites scolaires aux musées ne permettent pas de donner un goût pour les musées à tous les élèves 90

3. Les professeurs et médiateurs travaillent à l'amélioration de l'accueil des publics scolaires au musée en plaçant l'intérêt des élèves au cœur de leurs réflexions 93

- 3.1 Professeurs et médiateurs ne restent pas immobiles et essayent de faire évoluer leurs pratiques afin de s'adapter aux attentes des jeunes en créant des moments de dialogues 93
- 3.2 Les professionnels de l'éducation nationale et des musées tentent de plus en plus de dialoguer sur de nouvelles questions transversales aux deux institutions et à l'EAC en plaçant la réception des élèves au cœur des réflexions. 95

CONCLUSION 100

BIBLIOGRAPHIE 102

ANNEXES..... 108

TABLE DES MATIÈRES 151