

Le musée d'art: un lieu d'éducation?

Au fil du temps, les musées se sont éloignés du monde de l'éducation. Poussés à redéfinir leur rôle, ils se tournent de plus en plus vers leurs publics et cherchent à développer leur potentiel éducatif. Un enjeu complexe pour les musées d'art, souvent perçus comme des lieux réservés à un public averti.

Une mission éducative longtemps restée lettre morte

L'institution muséale émane à l'origine d'une volonté à la fois éducative et de conservation du patrimoine. Elle est issue de collections privées et son ouverture pro-

gressive au public s'inscrit dans le contexte de la démocratisation de l'accès au savoir et à l'éducation du XVIII^e siècle. La disposition des objets exposés connaît à cette période un changement fondamental, qui illustre bien la nouvelle perspective éducative: alors que, dans les collections privées, la présentation des objets se voulait fournie et sans logique apparente, dans les musées on les aménage de manière beaucoup plus systématique, souvent chronologique. On espère, grâce à cela, *montrer, signifier* l'art et son histoire.

Afin que le visiteur perçoive ce savoir et que l'expérience dite esthétique ait lieu, on compte sur la capacité du visiteur à s'auto-éduquer autant que sur celle de l'objet à signifier. Or cette rencontre s'avère plus complexe que prévu et creuse progressivement un fossé entre le monde des spécialistes et celui du grand public. La mission pédagogique du musée va ainsi rester lettre morte jusqu'au milieu du XX^e siècle.

L'art à l'école

La manière dont l'art est pensé dans les programmes scolaires n'a pu qu'accentuer cette rupture. Dans les années 1920, l'éducation artistique se focalise sur l'enfant et sur la pratique. Elle est censée introduire indirectement aux dimensions théoriques et historiques de l'art. Cette orientation est issue d'un débat sur la question de l'éducation artistique qui oppose deux conceptions: celle des plasticiens et celle des historiens. En favorisant la pratique, on choisit l'option plus moderniste des premiers (la production, le *faire*), rejetant ainsi celle plus académique des seconds (la conservation, la théorie, le produit fini, associés à la passivité du *voir*). La discipline se constitue dès lors en réaction à l'histoire de l'art et aux musées: son enseignement se restreint à la pratique et se réduit à un cours récréatif, renforçant ainsi l'opposition entre éducation et art.

De l'art à l'éducation, un fossé à combler

De cette histoire, nous avons hérité une conception particulière des musées, des objets muséaux et des œuvres d'art en particulier. Alors qu'à l'origine le musée devait permettre au peuple de voir les trésors des collections et de s'enrichir à leur contact, il a au contraire contribué à façonner un système de valeurs antagonistes opposant art et éducation. L'art doit être plaisir et délectation et est souvent conçu comme quelque chose d'irrationnel et d'instantanément performant; la seule confrontation avec un tableau doit être immédiatement enrichissante. La pédagogie n'a pas de place dans ce contexte: associée à l'analyse et à l'interprétation, processus laborieux et rationnels, elle est perçue comme inhibant l'expérience dite esthétique.

Depuis la moitié du XX^e siècle cependant, une lente mutation est en marche dans le monde de la muséologie. La création de l'ICOM (Conseil international des musées) en 1946 et les politiques culturelles des



A l'origine, le musée devait montrer au peuple les trésors de ses collections

années 1970 vont rappeler les missions de diffusion et d'éducation des musées. Dès lors, on cherche à développer leur potentiel éducatif, notamment grâce aux recherches menées dans une discipline nouvelle, la pédagogie de musée. Immobilisés par les valeurs qui lui sont associées, les musées d'art restent quant à eux souvent en marge de cette mutation. Si bien que, pour beaucoup, la question se pose encore aujourd'hui: le musée d'art peut-il être un lieu éducatif?

Le musée d'art a sans aucun doute un potentiel éducatif. Cependant, pour le transformer, il est essentiel de combler un fossé de croyances, d'imaginer des chemins vers les images et surtout de chercher à comprendre l'expérience de l'art.

L'expérience de l'art: de voir à regarder

Sans nous en rendre compte, nous sommes amenés tous les jours à donner sens à ce qui se présente à nos yeux, et aux images en particulier. Nous exerçons ainsi une capacité que nous négligeons souvent et qui peut devenir une véritable compétence lorsqu'elle est exploitée. En d'autres termes, nous entretenons une relation passive avec l'image et nous nous contentons souvent de voir, alors que nous pourrions regarder et entrer dans une relation active avec l'image. De la même manière, dans les musées d'art, le visiteur novice se contente trop souvent d'en rester au stade de l'impression immédiate, de l'expérience sensorielle du beau, qui se traduit souvent par «j'aime» ou «j'aime pas». Bien que celle-ci soit une source de plaisir et constitue un élément essentiel de l'approche de l'œuvre, c'est mentir au visiteur que de le laisser prendre cette impression passive pour l'expérience de l'art.

En effet, c'est confondre reconnaître et comprendre, l'iconique et le symbolique, et c'est aussi ignorer le fait que l'image est plus qu'un assemblage de formes et de couleurs, qu'elle est un langage à part entière. Ce qui permet de passer de l'un à l'autre, c'est regarder, c'est-à-dire exercer une activité mentale intense, tant affective que cognitive ou imaginative, dans l'objectif de produire du sens. Cela implique d'aller au-delà de la première impression et de faire des hypothèses sur ce qu'elle veut dire, comment elle le dit, peut-être encore pourquoi et à qui elle le dit: chercher à résoudre l'énigme qu'est l'œuvre d'art pour nous. Produire du sens, c'est ajouter de nouvelles informations aux structures de sens que nous possédons déjà ou encore les modifier. C'est donc apprendre.

Après «les nocturnes du Louvre» de 1998, durant lesquelles des étudiants en histoire de l'art intervenaient de manière informelle dans les salles, un visiteur déclare: *Je voyais du rouge, je le trouvais beau, c'est tout; maintenant je vois du rouge, je sais que c'est symbolique. (...) Chaque fois que je retournerai au musée ce sera pour voir une histoire, une construction, un geste qui veut dire quelque chose, et non plus seu-*



...chercher à résoudre l'énigme qu'est une œuvre d'art...

lement un assemblage de taches de couleurs (Casanova 1998). Cette réflexion illustre précisément le passage d'un niveau à l'autre, du plaisir sensoriel du rouge à celui qui permet de saisir son sens, et surtout elle reflète le nouveau plaisir, plus complexe et plus riche, qui en découle.

La transition qui nous amène de voir à regarder constitue précisément l'objet de la pédagogie muséale et des médiateurs culturels dans les musées d'art. Regarder n'est pas une perception immédiate et instantanée, mais une action qui se déroule dans le temps, qui s'accomplit; c'est un exercice créatif qui permet de produire du sens et surtout une compétence qui s'acquiert. Pour parvenir à faire cette transition, il est nécessaire d'apprendre comment regarder, quoi regarder, comment les formes et les couleurs font sens ou, d'un autre point de vue, quelles sont les questions et les réflexions pertinentes. Dans le musée, la mission des médiateurs culturels est d'accompagner et de guider les visiteurs novices, dont les enfants font partie, en mettant à leur disposition divers dispositifs ou activités incitant à approfondir l'observation.

Approcher une œuvre d'art

L'approche de l'œuvre d'art est un processus complexe qu'il serait impossible de décrire en quelques lignes. Une réflexion sur ce que peut signifier la notion d'interaction dans un musée d'art nous permettra d'en esquisser tout de même quelques pistes.

Principe cher à la médiation culturelle de musée, l'interaction est souvent réduite à la possibilité que donne un objet ou un dispositif de toucher et de manipuler alors qu'elle suppose, de manière plus générale, une participation active du sujet, notamment par le toucher, la vue ou l'expression. Comment appliquer cela dans un musée d'art?

Parler pour mieux regarder

Bien que le silence soit propice à l'observation et à la réflexion, il l'est surtout pour le visiteur averti; pour le public novice, parler est un outil essentiel à l'approche de l'œuvre.

Tout d'abord, parler dans un musée permet au visiteur de se sentir à sa place et de l'envisager comme un endroit où l'on a le droit de poser des questions et de faire des hypothèses. Mais surtout, parler stimule et renforce l'approche de l'œuvre d'art: alors que l'expérience originale se présente sous la forme d'une accumulation désordonnée d'impressions, de sentiments et d'informations, la verbalisation exige du visiteur qu'il les analyse, les structure et les synthétise pour en tirer une signification. En d'autres termes, exprimer ce qui est suscité par l'image et par la situation pédagogique mène à la production de sens, et ainsi à l'apprentissage.

Parler constitue donc un outil intéressant dans un musée. Une précaution s'impose cependant: la parole doit servir l'interaction, elle doit être partagée par tous les participants à la situation pédagogique et être stimulée par le médiateur culturel. Autrement dit, elle ne doit pas attirer l'attention sur le discours lui-même mais sur l'objet, et éviter de substituer le discours à l'expérience du visiteur. Le rôle du médiateur culturel est ici d'organiser des situations permettant aux participants de s'exprimer et d'être guidés dans leur démarche, toujours dans le même objectif: les aider à approfondir leur observation.

Faire pour mieux regarder

La pratique est souvent la façon dont on envisage l'interaction dans un musée d'art. Toutefois, il ne suffit pas de mettre un crayon ou un pinceau dans les mains

d'un enfant après une visite pour réaliser une activité interactive pertinente. En effet, la partie pratique de la visite au musée ne doit pas être perçue comme un moment uniquement récréatif; elle n'a de sens dans le milieu éducatif particulier qu'est le musée que si elle participe à une meilleure compréhension des objets de sa collection. Le choix et l'élaboration de stratégies doivent donc être entrepris avec soin et selon certains critères. On peut, par exemple, attendre d'une activité pratique qu'elle suscite une empathie avec l'artiste, sa démarche, ses choix techniques ou ses préoccupations. On peut également imaginer des activités permettant la familiarisation avec des connaissances sur un courant d'histoire de l'art ou sur le langage visuel dans lesquels s'inscrivent les œuvres de l'exposition visitée.

Ainsi, dans les cas où l'activité pédagogique prévoit une partie pratique, et devient souvent atelier, la concevoir de manière pertinente peut signifier l'articuler précisément avec les sujets discutés face aux œuvres. De cette façon, l'axe de réception et l'axe de production de la situation pédagogique participent activement à l'accomplissement d'un objectif commun: aider à regarder, guider l'observation, la soutenir et l'approfondir. Loin de s'opposer donc, ces deux approches se révèlent complémentaires.

Conclusion

Le musée d'art est un lieu favorable à l'apprentissage, et ceci de deux manières: il donne accès à un savoir factuel, celui qu'on acquiert à propos des œuvres d'art; il est également l'occasion d'apprendre comment regarder, ou comment passer de *voir* à *regarder*. Si le premier type d'apprentissage est très positif, il devient surtout valable quand il est accompagné du second, lequel est de l'ordre des compétences et permet une autonomie progressive du visiteur dans ses expériences muséales, l'un des objectifs fondamentaux de la pédagogie muséale. Une démarche pédagogique dans un musée d'art doit donc savoir mettre en valeur ces deux types d'apprentissage pour être véritablement éducative.



Une expérience muséale: passer de voir à regarder

- M. Allard, S. Boucher (1998). *Eduquer au musée: un modèle théorique de pédagogie muséale*. Québec: Hurtubise HMH.
- F. Barbe-Gall (2002). *Comment parler d'art aux enfants*. Paris: Adam Biro.
- F. Casanova (1998). «Une pratique interactive orale de l'histoire de l'art au Musée du Louvre: des jeunes s'entretiennent», *Publics et Musées*, 14, juillet-décembre, pp. 69-83.
- J.M. Falk, L.D. Dierking (2000). *Learning from museums: Visitors experiences and the making of meaning*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- A. Froildeaux (2006). *Le paradoxe du musée d'art: entre esthétique et éducation*. Thèse. *Cahiers d'histoire des collections et de Muséologie*, 8, pp. 183-208.