

Quand le musée apprend des visiteurs

Agnès Galico et Christine Laemmel *



Comment concevoir une exposition pour et avec des enfants déficients visuels et qui soit attractive pour tous les visiteurs ? Tel a été le cadre de l'étude menée en amont de la conception de l'exposition multisensorielle *Je touche, tu vois, nous découvrons les animaux*. Les auteures, initiatrices du projet, livrent ici quelques réflexions autour de cette démarche originale.

Le musée zoologique de Strasbourg et l'université Louis Pasteur ont organisé en 2001 une exposition ludique, colorée, musicale et parfumée, véritable initiation aux principes de la classification des vertébrés à destination des 8-12 ans. En parcourant des doigts et des yeux les écailles de la carpe, les mâchoires du crocodile, les plumes de la chouette, il était possible de repérer les principales différences et ressemblances entre poissons, amphibiens, reptiles, oiseaux et mammifères. Multisensorielle, l'exposition *Je touche, tu vois, nous découvrons les animaux* attractive pour tous, présentait surtout l'originalité d'être entièrement conçue pour les enfants malvoyants ou non-voyants.

* Agnès Galico est muséologue

9 rue du Bain Finkwiller

67000 Strasbourg

téléphone + 33 3 88 36 09 12

galico_agnes@yahoo.fr

Christine Laemmel est directrice d'Études

8 rue Gutenberg

67000 Strasbourg

téléphone + 33 3 88 75 03 18

c.laemmel@libertysurf.fr

Ce projet est né de la contribution de Jean-Marie Lang, directeur de la cave viticole de Ribeauvillé, qui souhaitait conduire une opération de mécénat pour célébrer le centenaire de son entreprise. Une association *L'art au-delà du regard* fut créée à cette occasion. Élisabeth Lang, membre de l'association et alors directrice du musée zoologique avait proposé trois projets : rendre le musée plus accessible aux non-voyants, créer une salle qui leur serait consacrée ou concevoir une exposition spécifique. Cette dernière proposition a été retenue et

réalisée avec Marie-Dominique Wandhammer, conservatrice du musée et Agnès Galico, muséologue, qui avait déjà rédigé un mémoire sur ce thème dans le cadre du musée.

Concevoir un projet pour un public spécifique dont les responsables du projet n'avaient qu'une connaissance superficielle en souhaitant qu'il puisse être élargi à tous, a conduit Agnès Galico à envisager une démarche d'étude formative. Elle a été réalisée avec Christine Laemmel, directrice d'un cabinet d'études extérieur.

Comment construire un programme d'études d'aide à la conception d'exposition ?

Le plus simple pour nous a consisté à construire une liste d'une centaine de questions, sans se limiter ni réfléchir en termes d'outils et de faisabilité. Ces questions ont ensuite été regroupées en axes ou en thèmes pour élaborer le cahier des charges de l'étude. Après le foisonnement des interrogations, le cahier des charges cadre et organise la démarche. Dans notre cas, il a été rédigé par la commissaire de l'exposition.

Le programme d'études entre alors dans sa phase pratique : budgets, délais, outils à mettre en œuvre sont définis. Le calendrier est un élément déterminant pour que les études soient menées dans de bonnes conditions et que leurs résultats soient exploitables.

L'étude formative s'est déroulée sur 7 mois – ce qui peut apparaître de prime abord comme un frein ralentissant la conception de l'exposition – mais elle se révèle être en réalité un outil essentiel pour déterminer les priorités, aider à la décision et modifier ou corriger ce qui ne produirait pas les effets positifs attendus.

L'étude documentaire constitue le point de départ de l'évaluation formative. L'information fournie par les documents est complétée par une étude *ad hoc*, avec le souhait d'intégrer ce public d'enfants non-voyants ou malvoyants dès la conception de l'exposition, de le rendre acteur de la démarche. Nous avons adopté une formule mixte : approche qualitative et vérification quantitative.

Cette démarche préalable auprès du public ne va pas de soi. Elle consiste à considérer que le public qui est traditionnellement celui à qui l'on fournit des réponses va au contraire intervenir dès la conception du projet pour informer ceux qui détiennent le savoir.

L'implication des concepteurs du projet dans la phase terrain de l'étude et des réunions de travail régulières contribuent à créer un flux permanent de données, de

sensations, d'impressions qui sont mémorisées et mobilisées dans le processus de création de l'exposition.

Les allers-retours entre le travail d'étude auprès des enfants et la conception de l'exposition ne constituent pas l'unique apport de l'étude : les résultats obtenus se fondent aussi sur la rencontre et les relations qui se tissent entre tous les participants du projet.

Qu'est-ce qu'une étude formative ?

Les études formatives sont issues de la mission éducative des musées. Elles se sont surtout développées en Amérique du Nord dès le début du XX^e siècle, mais n'ont pris leur essor en France que dans les années 1980.

Les études formatives sont des aides à la conception et à la réalisation d'une exposition. Pour Hanna Gottesdiener c'est « *se poser la question de la signification de ce qu'on fait* ». Comme le suggère Serge Chaumier, « *la méthodologie à adopter se définit en fonction de l'objet à étudier et des questions à traiter* ». Dans la plupart des cas, l'utilisation combinée de plusieurs techniques permet d'apporter des éclairages novateurs. Ces études interviennent en amont et concernent la prise en compte des publics au moment du processus de création d'une exposition. Que doit-on savoir à propos des publics ? Quelles sont leurs représentations d'un sujet scientifique ? D'un module d'exposition ? D'un objet ?...

Il existe de nombreuses méthodes pour se constituer un corpus qui fait l'objet d'une étude approfondie ultérieure : questionnaires, entretiens, observations, productions d'images et de dessins. H. Gottesdiener précise que l'évaluation peut être centrée sur les objectifs qui doivent dans ce cas-là être exacts et vérifiables. Le résultat n'étant atteint que si le visiteur a changé son comportement dans le sens voulu par les concepteurs. L'évaluation peut aussi être fonctionnelle c'est-à-dire qu'elle suppose une adaptation permanente des méthodes à chaque nouveau thème de recherche. Cela implique un élargissement constant du champ des questions posées.

Enfin, H. Gottesdiener distingue une formule plus souple et pertinente : l'évaluation naturaliste. Celle-ci fluctue au gré des interactions entre les concepteurs, les évaluateurs, les scientifiques et les publics étudiés. Elle tient compte des questions posées, des attentes, des attitudes et des perceptions de chacun. Son intérêt est de produire des résultats directement exploitables dans le scénario de l'exposition.

Quelles sont les spécificités d'un public à besoins identifiés ?

Nous n'avons pas abordé les enfants déficients visuels différemment des enfants voyants. Seule la forme a changé parfois impliquant d'adapter nos outils aux possibilités sensorielles des enfants. En somme, il n'est pas nécessaire de mettre au point une démarche singulière.

Cependant, le travail avec des publics à besoins spécifiques provoque parfois des sentiments de gêne, des *a priori*, et même dans certains cas, des réactions hostiles. Des personnes peuvent être troublées, mal à l'aise, ne sachant pas comment s'adresser à une personne non-voyante, elles vont éviter les lieux où se trouvent les enfants handicapés. Il faut tenir compte de ces attitudes et mettre à profit l'étude formative pour informer, prévoir les réactions des visiteurs, provoquer les rencontres, en incitant chacun à poser les questions qui le préoccupent ou à évoquer son malaise.

Le rapport au monde des personnes déficientes visuelles est différent de celui des personnes voyantes. Il diffère, mais n'est pas pour autant un rapport « privé de » ou « au rabais ». Il est simplement « autre ». Le monde de la déficience visuelle ne forme pas une entité. Il existe certes des personnes qui ne voient rien du tout, mais aussi un nombre beaucoup plus grand de personnes qui ne voient pas très bien. Que signifie exactement être non-voyant ou malvoyant ? Quels sont

les différents modes de perception connus selon les atteintes visuelles ? Quelles sont les incidences de la déficience visuelle sur la vie quotidienne ? Quels sont les *a priori* et les préjugés sur lesquels il est bon de s'arrêter et de travailler ?

Les personnes qui ont une atteinte du champ visuel périphérique sont mal comprises et peuvent provoquer la perplexité des personnes voyantes car elles se déplacent mal, demandent beaucoup de lumière mais peuvent lire le journal ! Les enfants malvoyants paraissent particulièrement agités avec parfois des mouvements de tête désordonnés. Bouger la tête dans tous les sens leur permet d'agrandir leur champ visuel au maximum. Quand on entre dans un espace que l'on ne connaît pas et que l'on perçoit mal, comment faire autrement sinon de courir aux quatre coins pour en faire le tour ? C'est le corps tout entier qui permet de prendre connaissance de l'espace.

Autre cliché, les personnes non-voyantes ou malvoyantes n'ont pas forcément le toucher comme sens premier de substitution. Pour appréhender le monde, elles n'ont bien souvent pas d'autre possibilité, mais ce n'est ni naturel, ni spontané. Quel que soit le degré de malvoyance, les personnes utilisent toujours leur vue comme sens premier. Le sens du toucher est analytique et séquentiel. Au moment de l'investigation sensorielle, il requiert beaucoup de temps et une forte concentration provoquant rapidement une très grande fatigue.



Tous les modules de l'exposition sont élaborés selon un principe identique : faciliter l'approche tactile. La présentation combine des animaux naturalisés ou parties d'animaux (plume, patte, bec, squelette, cornes, écailles...) résistant au toucher et des maquettes ou des reproductions pour les spécimens et objets les plus fragiles. Chaque module comporte une banquette de repos, la lecture en braille et l'approche tactile étant des activités qui nécessitent énergie et concentration. Un diffuseur de senteur et une borne sonore complètent cet ensemble.

© Agnès Galico

Comment consulter un public d'enfants déficients visuels et à quels outils recourir pour la mise en œuvre de l'étude ?

Nos objectifs étaient de mieux connaître notre public, ses connaissances, son imaginaire, ses représentations, ses centres d'intérêts, ses souhaits, ses attentes, mais aussi recenser ses opinions et ses idées fausses sur un certain nombre de questions. Cette démarche, comme le formulent Jacqueline Eidelman et Michel Van-Praët, repose sur une interrelation constante entre visiteur et discours muséal qui contribue à la production de sens. Le visiteur ne s'identifie plus uniquement par son profil sociodémographique mais au travers de ses représentations, compétences et interprétations.



Atelier de modelage d'un oiseau : pour comprendre les représentations des enfants non-voyants
© Agnès Galico

Notre point de départ est un scénario traitant des questions de classification, de leur intérêt pour comprendre la biodiversité. Nous nous sommes appuyées sur des questions concernant la perception par les enfants de ce qu'est un musée et un musée zoologique en particulier, de la signification pour eux d'une exposition. Des questions concernent le sujet scientifique (notions de biodiversité, de classement, d'espèce...).

Nous avons également interrogé les enfants sur le thème retenu pour l'introduction, le titre, l'approche multisensorielle des objets. Le public consulté est constitué d'un groupe d'enfants déficients visuels, c'est-à-dire non-voyants et malvoyants. Ils sont âgés de 8 à 12 ans et scolarisés en cycle III au Centre Louis Braille de Strasbourg.

Pour réduire le temps de déplacement, les rencontres se sont déroulées principalement dans l'enceinte de l'école et avec les institutrices. Les outils utilisés sont des instruments classiques de recueil d'informations : questionnaires, observations, entretiens directifs, ou semi-directifs. S'agissant d'enfants, nous avons accordé une place importante au dessin et au modelage. En travaillant avec des enfants, il est préférable de concevoir des ateliers c'est-à-dire des séquences courtes, variées, ludiques, n'engendrant pas de stress.

En observant les modelages et les dessins, on est tout de suite arrêté par l'hétérogénéité des productions. D'importantes disparités dans la réalisation apparaissent à l'intérieur même de groupes où les enfants sont *a priori* atteints de handicaps visuels similaires. Pour les enfants, la frontière entre les différents animaux est très mince et vite franchie. Ainsi l'escargot devient tortue et l'aigle se transforme en dauphin puis finalement en avion. Lors de l'étude et de l'interprétation des modelages, il est important d'être attentif aux explications que donnent les enfants sur leurs propres modelages.

Des constats comme celui-ci nous ont confortées dans l'idée de présenter des notions simples et de se baser sur des éléments de différence, sans craindre de fournir une information d'un niveau trop faible. Pour certaines séquences, nous avons travaillé avec deux danseurs professionnels. L'objectif était toujours de sensibiliser les enfants au monde animal. La danse est un vecteur de médiation qui offre la possibilité d'aborder le monde animal en mouvement sans recourir aux images animées.



La danse n'est pas une imitation de l'oiseau mais une recherche pour retrouver la qualité, la texture du mouvement.

© Julien Baudry

Danser une notion comme le vol des oiseaux représente une façon de l'éprouver et de la comprendre avec son corps. Mais la danse introduit aussi un élément sensible et une intention dans le mouvement à communiquer à autrui, qui nous semblait intéressante dans le cadre d'un projet de rencontre des publics.

Nous avons découvert alors qu'il était possible de transmettre certaines notions de classification difficiles à expliquer autrement : la façon de se déplacer des animaux, le vol en V des oiseaux, la notion de groupe et de leader par exemple.

Le récapitulatif des ateliers

18 ateliers ont été animés avec les enfants du Centre Louis Braille sur une période d'un an. Chaque atelier comprend un ou plusieurs types d'activités et des objectifs qui lui sont rattachés. Voici quelques exemples d'ateliers orientés sur l'étude formative.

Atelier 1 : Questionnaire

Objectifs

- mieux connaître la relation que les enfants entretiennent avec les animaux.
- faire une première évaluation des connaissances sur des notions telles que l'espèce ou la race.

Atelier 3 : Écoute de cassettes et lecture de textes en braille agrandi

Objectifs

- quel support les enfants préfèrent-ils : cassette, braille ou caractères agrandis ?
- savoir ce que les enfants retiennent d'un texte après lecture ou écoute.

Atelier 5 : Approche tactile

Objectif

- connaître la relation que les enfants entretiennent avec le toucher : appréhension/peur/envie/plaisir.

Atelier 6 : Travail avec les danseurs (assouplissement, travail au sol)

Objectifs

- explorer la notion de sensibilité dans la compréhension des concepts tels que la locomotion.
- faire découvrir aux enfants une nouvelle approche en travaillant autour de la notion de déplacement de certains animaux.

Atelier 7 : Boîtes tactiles

Objectifs

- les enfants identifient-ils le contenu des boîtes ?
- comment interprètent-ils cette démarche ?



Atelier au Centre Louis Braille, en présence des enseignants et d'une scientifique : nous évaluons combien les animaux vivants suscitent l'émerveillement ; mais les enfants ont besoin d'une grande proximité pour les voir ou les toucher.

© Agnès Galico

Atelier 11 : Notre petit zoo à nous : enfants et participants ont apporté de chez eux un objet, n'importe lequel, mais en rapport avec les animaux.

Objectif

- découvrir ce qui dans leur univers familier rapproche les enfants des animaux.

Atelier 13 : Pièce multisensorielle aménagée avec des plantes, des feuilles au sol, une atmosphère humide, une lumière tamisée, des bruits d'animaux, des objets et des animaux à toucher

Objectif

- observation du rythme et des réactions des enfants pendant une découverte multisensorielle.

Atelier 15 : Questionnaire + dessin ou modelage

Thème : le musée zoologique

Objectif

- mieux connaître les idées et les images, les perceptions associées au musée.

Les principaux résultats

Qu'avons-nous appris encore qui nous a permis de modifier le scénario de l'exposition ?

Toucher des objets inconnus sans les voir ou en les voyant mal est une situation angoissante et dans ce contexte les animaux familiers sont sécurisants. Ils suscitent toujours des questions. Devant des objets connus, les enfants ne se sentent pas en situation d'échec. L'exposition montre beaucoup d'animaux familiers qui font référence au quotidien du public.



Dans le module des amphibiens, des adolescents non-voyants consultent les cartels en braille.
© Nathalie Damy

On ne remplace pas un sens par un autre. Tout ne peut pas évidemment trouver sa correspondance avec le toucher. Comment faire pour montrer l'impalpable, ce qui ne peut être atteint ? Pour évoquer le vol de l'oiseau par exemple, il nous semble préférable de jouer la carte du sensible : enregistrement du bruit des ailes ou d'un vol, souffle pour évoquer le déplacement d'air provoqué par l'envol, danse pour représenter le vol en V de certains oiseaux. La danse a montré que les enfants peuvent s'approprier l'espace en développant leurs propres stratégies, comme se déplacer ensemble les uns par rapport aux autres. Cette capacité a d'ailleurs étonné leurs professeurs. La danse en étant à l'écoute des perceptions est une découverte avec le corps et une découverte du corps. Elle rend plus libre de toucher et d'explorer.

Laissons-nous les personnes non-voyantes prendre le temps de leurs découvertes ? Non. Elles ne sont pas complètement libres de leurs découvertes et doivent

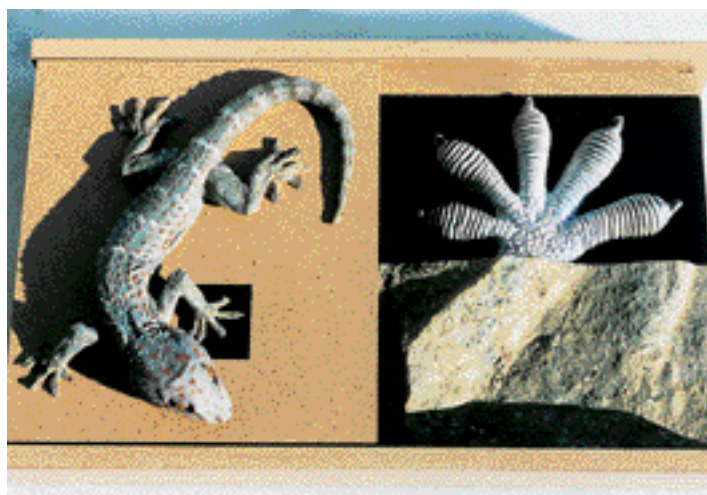
encore s'affranchir de l'investigation tactile sous tutelle. Pour cela, il faut leur laisser du temps, du temps, du temps.

Combiner le braille et les messages enregistrés améliore la transmission des connaissances. Même si le braille est finalement peu lu par les enfants et par une majorité d'adultes qui préfèrent aller droit à l'objet à toucher, il reste un repère sécurisant pour les personnes déficientes visuelles. Il apparaît très nettement comme un code n'appartenant qu'à elles et représente une valorisation de leurs compétences.

Notre travail sur l'environnement sonore nous laisse penser que combiner des textes courts et des cartels à des messages et des musiques enregistrés reste un bon compromis qui permet à chaque visiteur de combiner ou non ces éléments dans sa visite.

Le discours bâti sur une introduction et une conclusion et des liens ne fonctionne pas nécessairement. Inutile de concevoir une exposition trop linéaire et un discours par étape. Il est plus important de faire coexister deux logiques : celle privilégiant un parcours pour construire des messages cohérents et celle permettant le papillonnage. Laissons aux enfants déficients visuels le choix de leurs investigations sensorielles et sans jouer sur l'implicite. Il est préférable de révéler d'emblée les messages.

Les techniques de découvertes progressives ajoutent une difficulté supplémentaire, l'enfant ne comprenant pas ce que l'on attend de lui aura tendance à passer à autre chose immédiatement. Par contre, coder l'exposition, c'est-à-dire placer les cartels, les objets, les textes à l'unisson voire séquencer le discours scientifique à l'identique dans chaque espace, facilite grandement la visite.



Module des reptiles. Un exemple de maquette pour découvrir par le toucher le lien entre la forme des pattes et le milieu naturel de l'animal.

© Patrick Michel

Quelques suggestions en matière d'études formatives

Les études formatives ne sont pas un diktat. Elles n'incarnent pas la mise au pas des concepts scientifiques selon les désirs des publics comme le précise Serge Chaumier. Il s'agit de cultiver les deux discours, celui du musée et celui du public.

Rencontrer son public avant l'exposition est une façon de travailler qui favorise le partage des idées et la circulation des savoirs. Elle ne donne pas nécessairement toutes les réponses et toute l'information obtenue n'est pas forcément exploitée. L'enjeu est plutôt de réaliser un projet en collaboration avec des publics, et particulièrement des publics à besoins spécifiques car cette expérience est enrichissante pour tous.

Nous avons succombé au défaut de catégoriser un public à partir de critères, comme ici la déficience visuelle. Les enfants et les adultes déficients visuels ne constituent pas une communauté en tant que telle. L'approche par critère est une commodité pour celui qui construit des outils d'études mais il existe d'autres façons d'appréhender la réalité. Il est important de se rencontrer, de faire connaissance, de s'observer, de vivre ensemble. Mais aussi de rencontrer les professionnels qui travaillent avec les personnes déficientes visuelles, les institutions qui les accueillent. À ce titre, nous avons bénéficié de l'expérience du Service Éducatif des musées de Strasbourg qui mène depuis 20 ans un travail en direction du public mal et non-voyant. Il aurait été judicieux également de rencontrer les parents des enfants.

L'étude formative est en prise directe avec le public. Des idées émanent des enfants et des adolescents. Elles conduisent à un réel échange entre les concepteurs et des visiteurs. À cet instant tout est encore possible, contrairement aux autres formes d'évaluation, postérieures à l'exposition. Mais la majorité des musées n'ont pas recours à cet outil. Pourtant, il s'agit d'une voie originale et conviviale pour inviter les publics à franchir les portes du musée.

Bibliographie

Chaumier, S. Les méthodes de l'évaluation muséale. Quelques repères au sujet des formes et des techniques, *la Lettre de l'OCIM*, n° 65, septembre-octobre 1999, pp. 13-17.

Chaumier, S. L'évaluation comme facteur de développement d'un site : l'exemple de la citadelle de Besançon, *la Lettre de l'OCIM*, n° 65, septembre-octobre 1999, pp. 18-21.

Eidelman, J. L'espace muséal scientifique et ses publics, *la Lettre de l'OCIM*, n° 55, janvier-février 1998, pp. 3-5.

Eidelman, J. et Van Praët M. *La muséologie des sciences et ses publics. Regards croisés sur la Grande Galerie de l'Évolution du Muséum national d'Histoire naturelle*. Paris : Presses Universitaires de France (coll. Éducation et Formation), 2000, 339 p.

Gottesdiener, H. *Évaluer l'exposition : définitions, méthodes et bibliographie sélective commentée d'études d'évaluation*. Paris : La Documentation française, 1987, 51 p.

Greene, J., Caracelli, V. et Graham, W. Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs, *Educational evaluation and policy analysis*, n° 3, vol 11, 1989.

Le Marec, J. Évaluation, marketing et muséologie, *Publics & Musées*. Lyon : Association Publics et Musées/Presses Universitaires de Lyon, n° 11-12, janvier-juin 1997 et juillet-décembre 1997, pp. 165-185.

Le Marec, J. *Le public : définitions et représentations*. Paris : BBF, 2001, tome 46, n°2, pp. 50-55.

Schiele, B. *Le Musée de Sciences. Montée du modèle communicationnel et recomposition du champ muséal*. Paris : L'Harmattan (coll. Communication et Civilisation), 2001, 278 p.