

Le texte d'exposition comme aide à l'interprétation d'une exposition dans le cadre de visites scolaires au musée

The Exhibit Text as an Interpretation Guide for Schools

El texto para exposición como ayuda a la interpretación de exposiciones en el marco de visitas escolares al museo

Anik Meunier

Volume 52, Number 3, July–September 2006

Les compétences informationnelles

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1029491ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1029491ar>

[See table of contents](#)

Article abstract

The various aides and guides of an exhibit are available to students visiting a museum on their own; they help interpret the museographic aspects presented. Is it possible to claim that the exhibit guides are the main sources of information available to help visitors understand the exhibit? The present study presents the results of a survey of school students observed during the visit of an exhibit of ethnographic objects. Several types of guides and aides were evaluated in order to assess their educational value for an exhibit.

Publisher(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (print)

2291-8949 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Meunier, A. (2006). Le texte d'exposition comme aide à l'interprétation d'une exposition dans le cadre de visites scolaires au musée. *Documentation et bibliothèques*, 52(3), 209–216. <https://doi.org/10.7202/1029491ar>

Tous droits réservés © Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED), 2006

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

Le texte d'exposition comme aide à l'interprétation d'une exposition dans le cadre de visites scolaires au musée

ANIK MEUNIER

Professeure

Département d'éducation et pédagogique, programme de maîtrise en muséologie

Université du Québec à Montréal (UQAM)

anik.meunier@internet.uqam.ca

RÉSUMÉ | ABSTRACTS | RESUMEN

Les différents types d'étiquettes ou tout autre support scripto-visuel dans une exposition représentent bien les principaux appuis textuels auxquels les élèves en visite autonome d'une exposition ont recours afin d'interpréter les divers éléments muséographiques qui leur sont présentés. Peut-on affirmer que les textes d'exposition constituent les principales sources à partir desquelles les visiteurs (scolaires) s'approprient le contenu d'une exposition? L'étude présentée s'appuie sur les résultats d'une enquête conduite auprès de clientèles scolaires observées lors de la visite d'une exposition d'objets à caractère ethnographique. Plusieurs variantes de dispositifs de mise en exposition ont été évaluées afin de connaître la valeur éducative à attribuer aux textes dans la situation de l'exposition.

The Exhibit Text as an Interpretation Guide for Schools

The various aides and guides of an exhibit are available to students visiting a museum on their own; they help interpret the museographic aspects presented. Is it possible to claim that the exhibit guides are the main sources of information available to help visitors understand the exhibit? The present study presents the results of a survey of school students observed during the visit of an exhibit of ethnographic objects. Several types of guides and aides were evaluated in order to assess their educational value for an exhibit.

El texto para exposición como ayuda a la interpretación de exposiciones en el marco de visitas escolares al museo

Los diferentes tipos de etiquetas o de otro material escrito-visual que acompañan una exposición representan bien el principio de apoyo textual al que recurren los alumnos durante una visita autónoma, para poder interpretar los diversos elementos del museo presentados. ¿Se puede afirmar que los textos para exposición constituyen las principales fuentes de donde los visitantes (escolares) se apropian del contenido en una exposición? El estudio presentado se apoya en los resultados de una encuesta realizada a escolares observados durante la visita a una exposición de objetos de carácter etnográfico. Se evaluaron muchas variantes de dispositivos colocados en la exposición con la finalidad de conocer el valor educativo que se puede atribuir a este tipo de textos.

Introduction

DE NOMBREUSES RECHERCHES ET AUTEURS attribuent un statut de médium spécifique à l'exposition. Dans toutes ces approches, il semble aller de soit que ce médium ne se range pas dans l'ordre de l'écrit. Ce point de vue prend appui sur le fait que le rôle essentiel de l'exposition est de présenter des collections d'objets ou de choses, d'organiser un circuit à l'aide de dispositifs (que l'on nomme souvent *exhibits*) capables de solliciter l'attention du visiteur ou encore de dialoguer avec lui par le recours à des systèmes plus ou moins interactifs. Cependant, on sait que l'opposition entre l'écrit (entendu au sens d'univers du document imprimé) et les médias visuels contemporains, est une sorte de faux-semblant. L'écrit n'est supplanté ni par la prétendue « civilisation de l'image », ni par aucun grand moyen moderne de communication. Au contraire, tout converge pour préserver la place de l'écrit dans ces moyens et dispositifs. Quoi qu'il en soit, le texte demeure une référence, un recours ou un complément des situations de diffusion quand il n'en constitue pas le centre. Tel est aussi le cas de l'écrit dans l'exposition. Bien entendu, nous distinguons les différents types d'expositions et la place plus ou moins grande qu'y occupe l'écrit. Dans une exposition de beaux-arts, le texte d'exposition se limite fréquemment à désigner l'œuvre présentée, par une étiquette autonome, ou ce que l'on nomme cartel. Toutefois, dans les expositions scientifiques et techniques, l'écrit peut prendre une place prédominante se conjuguant sous plusieurs formes : les étiquettes pour dénommer les diverses présentations, les panneaux explicatifs de phénomènes complexes, les textes de vulgarisation scientifique, les bornes interprétatives, les feuillets d'accompagnement ou d'orientation du parcours de l'exposition.

Le projet que nous poursuivons est de présenter l'importance de la dimension textuelle de l'exposition dans la formation des utilisateurs, c'est-à-dire des visiteurs, en précisant les finalités éducatives des expositions révélées par le discours des professionnels dans les musées, en identifiant les modalités relatives aux textes mises en œuvre dans l'exposition

par les professionnels, en expérimentant la dimension de l'influence éducative de divers supports de textes dans l'exposition et en explorant des propositions et des voies pour utiliser le texte d'exposition dans divers contextes pédagogiques.

La finalité des actions et conceptions des professionnels de l'éducation dans le musée

Une enquête a été menée auprès de professionnels œuvrant dans le domaine de la muséologie, plus précisément, auprès de ceux qui ont des responsabilités liées à la fonction d'éducation dans les musées (entre autres, l'offre aux publics par la conception, la réalisation et la présentation des expositions et activités pédagogiques). Par leurs actions à l'endroit des publics, quels sont les objectifs poursuivis par les professionnels de musées? Quelles en sont les finalités? On note que certains des propos rallient les motivations de leurs actions à celles de l'école: *«compléter les programmes, le contenu et l'enseignement scolaire»*. Leurs propos sont toutefois nuancés: *«les objectifs éducatifs du musée peuvent rejoindre ceux de l'école, mais pas les approches, enrichir les programmes scolaires en apportant une dimension culturelle par les objets de la collection du musée»*. Compléter la dimension éducative de l'école, soit, mais en tenant compte de la particularité des collections du musée et en développant des approches pédagogiques singulières qui lui sont propres.

Ils poursuivent aussi une mission qui se distingue nettement de l'école et des objectifs scolaires. En effet, selon eux, les activités auxquelles prennent part les visiteurs dans le musée se déroulent dans un environnement de *«loisir et d'apprentissage libre»* pour *«apprendre en s'amusant, apprendre par l'expérience»*. À leur avis, les actions éducatives mises en place par leurs soins devraient *«amuser, éduquer, faire apprendre sur différentes cultures, intéresser en rendant les informations accessibles; éveiller à un sujet, susciter un intérêt et la curiosité par le plaisir et étonner; sensibiliser, - entre autres, à la diversité francophone — ; faire prendre conscience de la richesse collective; permettre aux visiteurs de s'approprier des connaissances pour comprendre leur rôle social et pour se définir comme individu dans la société»*. Une finalité sociale élargie, pour la formation des citoyens et des citoyennes d'aujourd'hui et de demain.

Selon eux, le visiteur est au cœur de leurs préoccupations. En effet, il est question de *«pédagogie centrée sur le visiteur, de faire comprendre des concepts en partant du vécu du visiteur et d'ajuster le contenu des informations à communiquer en fonction du visiteur à qui l'on s'adresse»*. En tenant ce discours, ils ont recours à certains principes liés à la notion d'interprétation.

«L'éducation soutient cette relation [entre le visiteur et l'objet] en offrant des interprétations, en effectuant des choix de moyens et en encourageant, chez les visiteurs, la confiance en leurs propres capacités d'observation, d'analyse et d'interprétation. [...] L'expérience et la formation des éducateurs les outillent pour effectuer les choix quant aux moyens, à la quantité d'informations et à l'interprétation adaptés aux clientèles cibles. [...] Les éducateurs transmettent les connaissances des experts et offrent les ressources requises pour appréhender l'exposition et son contexte.»

(Nadeau, 2000:14).

Lorsque les professionnels de musées s'adressent au visiteur, l'acquisition des *connaissances* semble être un objectif récurrent de leurs intentions éducatives. Ils considèrent que le musée est un lieu où l'on peut apprendre. Ils emploient ces termes:

«Transmettre un contenu; faire apprendre; faire retenir des informations et des connaissances aux visiteurs; faire comprendre l'histoire et matérialiser des concepts pour s'approprier l'histoire et l'intégrer au quotidien du visiteur; faire évoluer les connaissances et amener le visiteur à comprendre ce qu'il ne comprend pas.»

Quant au développement et au changement d'*attitudes* à l'égard des musées et des expositions ethnographiques, les professionnels interrogés croient que le musée a un rôle social à jouer en ce sens. Ils visent par leurs actions à *«développer une ouverture d'esprit et contribuer à développer une attitude positive en faisant évoluer et changer les préjugés négatifs; éveiller la curiosité et différents points de vue; développer un intérêt pour l'histoire»*.

Au-delà de la transmission de contenu et la communication des messages, les professionnels du secteur de la muséologie ont le souci d'*«outiller le visiteur»*, c'est-à-dire qu'ils souhaitent que les visiteurs développent des *compétences*, des savoir-agir. Mais qu'entendent-ils par cela? La majorité des acteurs est d'accord pour dire qu'il s'agit de *«faire participer le visiteur, le rendre actif et autonome dans sa visite de l'exposition»*. Leurs actions visent à faire *«apprendre à apprendre à partir des objets et à développer l'observation des objets et la capacité de formuler des questions à leur propos»*, voire de *«faire vivre une expérience muséale»* aux visiteurs.

Les intentions «éducatives» que poursuivent les professionnels, qu'il s'agisse d'acquérir des connaissances, de développer ou changer des attitudes, ou encore de développer des compétences, se matérialisent inéluctablement à travers les collections et les objets dont recèle l'institution muséale. Les propos de nos interlocuteurs le relatent clairement:

« S'approprier des connaissances à l'aide des objets de la collection du musée; partir des ressources du musée et des objets de la collection; transmettre un contenu lié aux ressources du contexte muséal; faire connaître et faire apprécier l'histoire par l'intermédiaire de la collection du musée; utiliser l'objet comme déclencheur d'une démarche pédagogique. »

On part des objets pour créer du sens et communiquer des informations aux visiteurs, mais aussi pour créer une expérience unique, que certains nomment « expérience muséale ». À leur avis, *« les objets doivent représenter des unités de sens selon les thèmes particuliers de l'exposition; recréer quelque chose d'inédit »*.

Pour résumer le propos, les professionnels de musées ont répondu qu'ils ont une conception de l'éducation dans le musée qui ne porte pas nécessairement sur les finalités et les résultats cognitifs. Toutefois, si l'acquisition des connaissances n'est pas un but en soi, tous les personnels interviewés l'ont mentionnée comme un des objectifs de leurs actions. Le développement et le changement d'attitudes, le développement de compétences font aussi partie des intentions poursuivies pour faire vivre au visiteur une réelle « expérience muséale ». De manière générale, les professionnels préoccupés par les publics dans le musée centrent leurs actions sur le visiteur, complétant ainsi la mission éducative de l'école tout en développant des approches pédagogiques singulières.

Les modalités relatives aux textes mises en œuvre par les professionnels dans l'exposition

Dans la présentation des textes, on a mentionné un élément irremplaçable : l'étiquette doit être en lien avec l'objet exposé. Les textes doivent être clairs, concis et accessibles. On a recours à différents « niveaux de langage » dans les textes pour rejoindre les différentes catégories de visiteurs et les textes sont présentés dans un « langage compréhensible » pour tous. Certains professionnels croient que le texte ne doit pas obligatoirement accompagner les objets. Cependant, lorsqu'il y a présence de textes, ceux-ci doivent être courts et peu nombreux. Selon l'un d'entre eux, l'utilisation du texte dans l'exposition est pertinente et justifiée en ce qu'il représente une information écrite qui complète l'animation.

Lorsque l'on a recours à des sources iconographiques dans la présentation des objets, on préconise de placer des pictogrammes à côté de l'objet; d'avoir recours aux photographies dans l'exposition, pour renseigner et ne pas obliger le visiteur à lire les textes. On considère même que l'image peut remplacer le texte.

La synthèse des modalités d'exposition mises de l'avant par les professionnels interrogés révèle deux niveaux d'informations. Le premier consiste en des approches, des philosophies et des idées pédagogiques, alors que le second relève d'aspects techniques concernant l'aménagement, la présentation et la disposition des objets dans une exposition. Les apports pédagogiques à la mise en exposition, selon l'échantillon de professionnels interrogés, font apparaître les éléments suivants :

- ▷ la mise en contexte de l'objet, notamment, en recréant le décor original;
- ▷ la transmission et la communication d'informations ayant directement trait à l'objet, par exemple, en fournissant les informations suivantes : l'usage, les formes et la fonction, les techniques de fabrication, les similitudes et dissemblances entre les objets;
- ▷ les approches dites interactives, comme la manipulation des objets.

Plus précisément, dans l'aménagement d'unités d'exposition à caractère éducatif, le recours aux sources d'information et de communication textuelles et iconographiques obéissent à certaines conditions :

- ▷ le texte doit être positionné à proximité de l'objet;
- ▷ le contenu du texte doit être en lien avec l'objet;
- ▷ les sources iconographiques peuvent être substituées au texte, en particulier par la photographie.

L'effet éducatif des textes dans la mise en exposition : expérimentation

À partir des éléments soulevés par les professionnels des musées, nous avons réalisé une seconde étape d'enquête par une expérimentation consistant à observer les effets éducatifs liés à la présentation des textes dans la mise en exposition. Différentes formes de présentation et aides à l'interprétation des objets ont été expérimentées. Certains éléments de la mise en exposition sont demeurés stables, à savoir : la salle d'exposition, le mobilier, l'éclairage, les objets et leur étiquette autonome. Cette dernière était constituée de mots et de signes (et non de phrases) qui désignaient et dénommaient l'objet exposé. Les étiquettes autonomes sont les formes courantes d'identification des objets dans les musées, tous genres confondus. Les aides à l'interprétation qui ont varié dans la présentation des objets ont consisté en une image remplaçant l'objet dans son contexte initial d'utilisation (image de mise en contexte) et un texte, aussi nommé étiquette prédicative. Un dispositif de recherche (Stanley et Campbell, 1963) a été mis en place pour tenter de percevoir comment chaque variante influait sur la compréhension de l'objet exposé et la rétention d'informations par le visiteur.

Variations de la mise en exposition	Observations des effets éducatifs
x	O ₁
y	O ₂
z	O ₃

où

x : variante de mise en exposition 1 : objets munis de leur étiquette autonome

y : variante de mise en exposition 2 : objets munis de leur étiquette autonome et d'une image de mise en contexte

z : variante de mise en exposition 3 : objets munis de leur étiquette autonome, d'une image de mise en contexte et d'un texte (étiquette prédicative)

O₁ : observations des effets éducatifs produits par la variante expositionnelle 1

O₂ : observations des effets éducatifs produits par la variante expositionnelle 2

O₃ : observations des effets éducatifs produits par la variante expositionnelle 3

Représentation schématique du dispositif de recherche

La représentation schématique du dispositif de recherche montre que nous avons utilisé trois différents groupes de sujets choisis de façon aléatoire, au gré de leur entrée dans le musée. Chacun des groupes a participé à la visite d'une des trois formes de l'exposition, et a été observé (administration d'un entretien) à l'issue de la visite de la variante de mise en exposition 1, ou 2, ou 3. Un premier groupe de visiteurs a observé une mise en exposition des objets munis de leur étiquette autonome (variante 1), un second groupe a visité l'exposition en observant les objets munis de leur étiquette autonome et d'une image analogique de mise en contexte (variante 2) et, le troisième groupe de visiteurs a été soumis à une mise en exposition comportant une étiquette autonome, une image analogique de mise en contexte et un texte (étiquette prédicative) (variante 3).

Comme la visite autonome d'une exposition est une activité de nature déambulatoire et visuelle, nous avons interrogé le visiteur en nous appuyant sur le rappel de ces informations visuelles, plus précisément un cahier de photographies. L'épreuve a consisté en la verbalisation (questions-réponses) à propos de la visite de l'exposition recréée. Par les questions posées aux visiteurs, nous avons cherché à savoir si la présentation des objets et les changements de celle-ci (variable indépendante) étaient susceptibles de générer des résultats éducatifs différents (variable dépendante). En tenant compte de la modalité de lecture «cheminante» d'une exposition, nous avons décrit et expliqué les détails de l'utilisation des objets. Afin de créer un ancrage, nous avons expliqué l'usage des objets en réutilisant leur nom dans le texte. Nous

avons personnalisé les informations relatives à l'objet en ayant recours à l'actant et en mettant en scène l'utilisateur des objets présentés. En écrivant un texte qui décrit les différents gestes des actants, il est possible d'ancrer le discours temporellement en choisissant les formes conjuguées adéquates.

« En résumé, les données relatives à la production sont compatibles avec celles dont on dispose en ce qui concerne la compréhension. D'une part, l'énoncé initial assure la mise en relation du texte à venir avec la situation d'énonciation, de là l'occurrence de marques particulières, traces de l'ancrage énonciatif. D'autre part, il établit les fondations (personnages, lieu, moment) qui constituent l'origine à laquelle les états ou événements suivants seront rapportés. Il a donc un rôle privilégié pour les traitements ultérieurs. »

(Fayol, 1997 : 187).

Ainsi, le fait de disposer d'une vue d'ensemble de l'objectif, facilite la prise d'information en cours de lecture. Cette vue d'ensemble peut être fournie par une illustration ou plus simplement par un titre à condition que celui-ci évoque clairement, pour l'élève, la représentation des éléments informatifs (Mayer, 1984). De plus, le repérage des informations, au fur et à mesure qu'elles sont nécessaires pour avancer dans la tâche, se trouve amélioré lorsque les sous-ensembles du texte correspondent à des blocs de phrases nettement délimités les uns par rapport aux autres et identifiés, notamment par des titres (Mayer, 1984). À cet égard, le recours aux paragraphes est un moyen de structurer les blocs de textes (Heurley, 1997). Enfin, les entités auxquelles le texte fait référence doivent être facilement et rapidement identifiables. Ces caractéristiques des textes présentent un réel intérêt didactique pour leur rédaction dans la mesure où ils favorisent le repérage, la mise en relation et l'intégration des informations.

« Il n'est pas inutile de rappeler que les améliorations de performances obtenues avec de telles modifications des textes sont particulièrement importantes pour les faibles "compreneurs" : ce sont eux qui bénéficient le plus de ces aménagements favorisant le repérage, la mise en relation et l'intégration des informations. »

(Fayol, 2000 : 57).

Dans les textes de l'exposition, des éléments d'information similaires ont été abordés dans le même ordre pour favoriser leur repérage dans le parcours de lecture des jeunes visiteurs. La grille de lecture des textes s'est présentée selon des blocs discursifs abordant des thèmes homogènes pour chaque îlot d'exposition. Nous avons respecté une matrice d'énonciation stricte et conservé la même structure redac-

tionnelle pour tous les textes afin de maintenir une régularité et faciliter la prise d'informations. Cette précaution assurait aussi que les changements d'ordre éducatif observés soient attribuables aux aides à l'interprétation et non aux inégalités des textes puisque d'un point de vue sémantique et syntaxique, les textes sont considérés équivalents.

Le texte a été écrit en noir sur fond blanc. Les phrases y étaient peu nombreuses (6 à 8 phrases par étiquette), courtes (10 à 20 mots par phrase) et les mots ne contenaient que peu de syllabes (environ deux syllabes par mot). L'homogénéité, la régularité et l'uniformité de la mise en forme des textes visait à provoquer un parcours de lecture unique, en facilitant la mise en relation des informations.

Dans la réalisation des textes, nous avons pris soin de déterminer clairement une contrainte d'énonciation pour décrire chacun des objets. La modalité de lecture «cheminante» d'une exposition a été prise en compte en tentant d'organiser et de structurer le parcours de lecture des visiteurs. Le discours proposé en lien avec les objets exposés s'est ancré dans l'espace et dans le temps. Le positionnement temporel a favorisé l'implication des visiteurs dans une démarche d'appropriation de nouvelles connaissances.

Quant au contenu des étiquettes, Bitgood recommande de limiter la quantité des informations écrites pour une meilleure transmission des informations. Il soutient que lorsque la quantité d'information est trop importante, cela perturbe les activités de reconnaissance des visiteurs (Bitgood, 1988). Screven (1986) préconise que le texte soit déterminé en fonction des objectifs de l'exposition et des caractéristiques du public. Plusieurs auteurs (Neal, 1976; Wilson et Medina, 1972; Bitgood, 1988) soulignent l'importance de la brièveté du texte pour motiver la lecture et signalent l'intérêt de placer les informations les plus importantes au début de l'étiquette. Quant à l'énonciation, Wilson et Medina (1972) ou McManus (1989) déconseillent d'utiliser le «jargon» des spécialistes qui livre une information souvent inappropriée pour le public non expert. Les études empiriques montrent qu'une diminution du nombre de mots par étiquette augmente le pouvoir de rétention de celle-ci.

«En résumé et dans les limites de ce que nous savons sur ce thème, l'apprentissage à partir de textes pose deux problèmes de nature différente. Le premier a trait aux connaissances préalables du domaine dont disposent ou non les apprenants. Ce problème n'est pas spécifique à l'apprentissage à partir des textes. Il conduit à s'interroger sur les possibilités d'induire chez l'élève des mises en relations analogiques de notions nouvelles avec d'autres déjà en place. Le second concerne la formulation elle-même des textes et la présence d'illustrations. Il est clair que certaines modalités de

rédaction et d'illustration favorisent la lecture et la compréhension. Leur impact est d'autant plus fort que les apprenants sont novices et que leur niveau en lecture est faible. Même si nous disposons de quelques principes généraux permettant de rendre les textes plus accessibles, les données actuelles ne permettent toutefois pas de définir clairement les règles valables pour tous les lecteurs et pour tous les textes.»

(Fayol, 2000: 75-76).

Nous nous sommes résolue à limiter et à synthétiser le message des textes. Les informations données à lire à propos de chacun des objets ont observé une structuration similaire. Cette contrainte a rendu difficile l'obtention d'une parfaite homogénéité de la longueur des textes (6 à 8 phrases par étiquette), néanmoins leur structure est uniforme. Les caractères typographiques utilisés pour le titre, le corps du texte et l'étiquette autonome ont été identiques pour tous les supports de texte. Dans une enquête sur l'évaluation sommative de petites expositions, Bicknell (1995), a affirmé que les unités d'exposition présentant plus de textes que les unités plus concises, étaient moins accessibles aux visiteurs, lesquels étaient moins portés à en faire la lecture.

Les résultats de l'expérimentation des textes comme aide à l'interprétation dans la mise en exposition

Nous avons croisé les résultats obtenus avec les observations réalisées à l'aide du suivi de parcours complété par les enquêteurs. Les résultats des analyses n'étonnent pas. Lorsque la mise en exposition des objets offre l'opportunité au visiteur de s'adonner à une autre activité que la lecture des étiquettes, ils n'y ont pas manqué. Ainsi, lorsqu'on leur a donné une image à observer, leur activité principale a été l'observation de l'image, et lorsqu'on leur a donné la possibilité d'observer les objets pour leurs qualités esthétiques et techniques, les visiteurs ont observé davantage les objets qu'ils n'ont prêté attention aux étiquettes autonomes qui les accompagnaient. La nature des aides à l'interprétation semble aussi influencer sur les comportements des visiteurs dans le parcours de l'exposition. Toutefois, ces observations mériteraient d'être davantage étayées par des recherches et enquêtes ultérieures.

Les analyses effectuées ont permis d'affirmer que la variation de la mise en exposition des objets exposés et la nature des aides à l'interprétation qui les accompagnent ont une incidence sur l'acquisition des connaissances chez un échantillon de jeunes visiteurs avertis. Toutefois, l'aide à l'interprétation textuelle (étiquette prédicative) prédomine incontestablement. En effet, tant en post-test immédiat que

différé (un mois après la visite), la variante de mise en exposition *prédicative* a montré des résultats significativement supérieurs aux autres variantes d'exposition. Les visiteurs qui ont observé les objets munis d'une étiquette *prédicative* ont retiré davantage de bénéfices sur le plan des effets éducatifs, immédiatement après la visite de l'exposition, comme un mois après la visite. Les différences significatives de la version de la mise en exposition *prédicative* portent à croire que le fait d'exposer les objets avec une aide à l'interprétation textuelle a favorisé l'acquisition des connaissances relatives à diverses dimensions de l'objet. Bitgood (1988) reconnaît que l'étiquette favorise un certain apprentissage, mais estime qu'elle ne peut contribuer à transmettre de longues séquences d'information. Dans le cadre de la recherche que nous avons menée, les séquences d'informations structurées en blocs étaient brèves et concises et les connaissances acquises ont concerné le rappel et l'observation des objets, leur fonction, leur utilisation et leur dénomination.

« Le texte demeure un élément irremplaçable de l'exposition. Titres, étiquettes, panneaux, autant de textes qui nomment, désignent, commentent, racontent, décrivent et expliquent. Les étiquettes sont les premières aides à l'interprétation. Sans le texte, le musée et l'exposition cessent d'être des lieux à la portée du plus grand nombre. »

(Jacobi, 1993:5).

Les variables qui ont complété les analyses concernent les comportements de visite, c'est-à-dire la durée du parcours de visite, les arrêts en fonction des types d'objets et la possibilité de les manipuler. Nous les avons nommées explicatives. Elles ont permis de confirmer la supériorité des aides à l'interprétation textuelles dans l'exposition, que ce soit pour susciter des arrêts pour l'observation des objets et de leur disposition ou s'adonner à la lecture. Lorsqu'on leur a fourni des textes, les visiteurs ont démontré une plus grande habileté à saisir et à expliquer le message général de l'exposition en proposant leur propre explication. Les sujets ayant observé les objets dans la mise en exposition *prédicative*, ont expliqué clairement et en leurs mots, lors de l'entretien, l'usage et la fonction des objets exposés. Cependant, puisque l'interrogation est conduite de façon langagière, il est évident que seules les étiquettes *prédicatives* présentent des réponses linguistiquement proches des questions posées. En proposant une formulation écrite, sémantiquement voisine des items proposés au choix des répondants, l'étiquette a probablement un rôle facilitateur.

En plus d'une aide à l'orientation du parcours de visite, le texte de l'étiquette a servi à identifier les objets et a joué un rôle de médiation dans l'activité de reconnaissance du visiteur. Plusieurs auteurs (Neal, 1976; Wilson et Medina, 1972; Screven, 1986), chercheurs

ou professionnels de musée, estiment que l'étiquette facilite la communication. D'autres comme Loomis (1987) considèrent qu'elle constitue une précieuse aide à l'interprétation et favorise l'apprentissage chez le visiteur. Toutefois, lorsqu'il est question de la portée de l'effet éducatif des étiquettes, les opinions divergent. En effet, Wilson et Medina (1972) déclarent que l'étiquette ne saurait prétendre enseigner des concepts. En contrepartie, Allard, Boucher et Forest (1993) ont vérifié, dans le cadre de recherches sur l'impact éducatif des expositions en tant que situation d'éducation extrascolaire, qu'elle favorise l'acquisition de concepts et le développement d'attitudes positives à l'égard des musées et des expositions.

Pourtant, l'écrit dans l'exposition n'est qu'un élément qui peut sembler secondaire parmi tous ceux que mobilise le discours muséal. Certes, les expositions ethnographiques, tout comme les expositions scientifiques, mobilisent des textes plus consistants que les musées des beaux-arts. Ils n'hésitent pas à affirmer et assumer leur rôle explicatif.

« Dans l'exposition d'art, le texte est rare, au point où l'on peut se demander s'il n'est pas un élément importun qui pourrait disparaître. Cette hypothèse est cependant peu probable. En effet tout musée atteint une limite dans la réduction ou la raréfaction de l'écrit: il est impossible de ne pas étiqueter les items d'une exposition. »

(Jacobi, 1994:198).

En plus de l'orientation du parcours de visite, le texte de l'étiquette sert à identifier les objets et joue un rôle de médiation dans l'activité de reconnaissance du visiteur. L'étiquette est liée à l'objet qu'elle nomme (Desjardins et Jacobi, 1992). L'étiquette autonome se contente d'identifier l'item de l'exposition auquel elle se rapporte. Placée à proximité de l'objet, elle est faite pour être vue en même temps que l'objet qu'elle identifie. L'étiquette dans l'exposition ne peut prétendre au statut d'unité textuelle autonome. Cet acte minimal de mise en exposition, il est important de le souligner, suffit à désigner un item en lui conférant son caractère et son authenticité patrimoniale. C'est aussi une manière de le construire comme un objet d'exposition et une unité à contempler, à reconnaître ou à interpréter.

L'étiquette *prédicative* est celle qui, non seulement désigne, mais aussi commente, explique, raconte, autrement dit, propose une lecture interprétative. Elle propose au lecteur une série de tâches cognitives plus complexes que l'étiquette autonome. Dans la reconnaissance des informations de l'étiquette *prédicative*, le visiteur est appelé à mettre en œuvre des activités de niveau cognitif plus ou moins élevé. Cependant, pour identifier cet effet, il est nécessaire que tous les textes des étiquettes *prédicatives* soient rédigés de

façon relativement homogène, autrement dit, qu'ils obéissent tous aux mêmes contraintes d'énonciation. Les séquences d'informations brèves et concises ont donc toutes été présentées selon le même ordre en blocs séparés. C'est à cette condition qu'ils semblent démontrer leur capacité à favoriser le repérage, la mise en relation et l'intégration des informations lors des activités de reconnaissance des visiteurs.

Toutefois, même si une aide à l'interprétation comportant un texte prédictif a semblé montrer une légère supériorité pour favoriser des acquis cognitifs, on doit conserver une certaine prudence dans l'interprétation des résultats. En effet, Fayol (1991) souligne que les scores de compréhension comme les taux de rappel d'une information lue ne varient pas seulement en fonction des aspects structuraux. La plus ou moins grande familiarité des enfants vis-à-vis du domaine intervient aussi. Les élèves ont peut-être facilement relié les objets, pourtant inusités, présentés dans l'exposition, à leur quotidien. Van den Broek (1989) a montré que, chez les enfants de 8 ans, le nombre de relations causales qu'entretient un item avec les autres dans le même texte est un déterminant essentiel de discernement de l'importance d'une information. Nous l'avons noté, les textes de l'étiquette prédictive étaient aussi homogènes que possible. Toutefois, les jeunes sujets, bien qu'ils soient parfaitement capables d'effectuer des inférences, tendraient à ne le faire que dans le cadre d'un seul épisode. Ils auraient des difficultés à spontanément mettre en relation des informations appartenant à des blocs différents même s'ils sont intellectuellement capables de le faire.

Conclusion

Les résultats de l'enquête menée auprès des professionnels de la muséologie conjugués à ceux de l'enquête conduite auprès des visiteurs scolaires ont montré que, si le rôle des objets et des collections, et donc l'approche par les spécimens, est importante, on ne peut se dispenser de la présence du texte. Mais tous les textes ne contribuent pas à la manifestation de cet effet. Dans une enquête portant sur l'évaluation sommative de petites expositions, Bicknell (1995) affirme, par exemple, que les unités d'exposition présentant de longs textes (plus que les autres unités évaluées) sont moins accessibles aux visiteurs et que ceux-ci sont moins portés à en faire la lecture que lorsque les unités d'exposition contiennent des textes concis. Miles (1994) reconnaît que l'organisation de la structure des textes d'exposition (au sens de Fayol, 2000) favorise la compréhension du message de l'exposition. Lorsqu'on leur fournit des textes explicatifs, les visiteurs (scolaires) démontrent une plus grande habileté, d'une part, à saisir et, d'autre part, à rapporter le message général de l'exposition en proposant leur propre explication, c'est-à-dire qu'ils

ont intériorisé les informations et ne répètent pas les textes mot à mot. Lorsque les sujets ont observé les objets dans la mise en exposition prédictive, ils ont pu expliquer clairement en leurs mots, l'usage et la fonction des objets exposés. Deux évaluations menées par Falk (1997) ont démontré la nécessité de présenter des textes simples et répétitifs (pour le message de l'ensemble de l'exposition) afin de faciliter la compréhension du visiteurs et pallier son habitude de visiter l'exposition de manière désordonnée.

Pour conduire cette recherche, nous avons dû faire des choix méthodologiques et muséographiques. Ces choix, en restreignant certains éléments, nous ont certes permis d'enregistrer certains résultats. Comme nous l'avons déjà précisé, l'exposition a été recrée entraînant une artificialité de la situation de recherche. La décomposition du média est-elle pertinente? Cet aspect méthodologique est apparu nécessaire pour dissocier les éléments de l'exposition qui sont susceptibles de provoquer des effets. Ainsi, le fait de recréer une exposition a permis de contrôler un certain nombre de paramètres et d'identifier ce qui dans la mise en exposition peut susciter un effet. Comme nous ne travaillons pas dans une exposition préalablement conçue par des personnels de musée et comme la procédure d'enquête ne correspond pas exactement ni ne rend compte de toute la complexité de l'activité de visite, ces choix ne déforment-ils pas les effets mesurés? Et les effets mesurés peuvent-ils être représentatifs d'autres visites dans des équipements muséographiques? Dans ces conditions, les résultats obtenus s'appliquent uniquement aux conditions similaires de l'exposition expérimentale et on ne peut les appliquer à la visite dite écologique, ni même à d'autres expositions.

Le principal résultat de cette recherche révèle que la mise en exposition de certains objets joue effectivement un rôle éducatif auprès d'un échantillon déterminé de jeunes visiteurs avertis et venus dans un cadre scolaire. Mais ce constat présente certaines limites. Par exemple, le choix des objets tirés de collections ethnographiques n'est pas neutre. Les objets ethnographiques relèvent plus que d'autres de la culture commune des visiteurs, les écomusées et les musées ethnographiques s'adressent à un public plus populaire que d'autres, car c'est un domaine qui correspond à la culture moyenne et pour lequel l'activité de reconnaissance a un sens en soi. C'est pourquoi, les propriétés intrinsèques de l'objet semblent avoir un rôle à jouer dans les activités de reconnaissance des visiteurs. Toutefois, le fait que nos observations portent sur des objets ethnographiques ne permet pas de se prononcer sur des objets et spécimens mis en exposition ayant d'autres caractéristiques comme les œuvres d'art.

Le choix des sujets captifs et avertis a-t-il des incidences sur les résultats que l'on obtient? Les sujets

de notre enquête étaient des visiteurs scolaires, captifs et avertis. Ils ont présenté l'avantage de constituer un échantillon homogène. La consigne a permis de maintenir un niveau d'attention et un temps de visite acceptables. Toutefois, on ne peut pas considérer que les élèves soient représentatifs d'un groupe de visiteurs spontanés. De plus, les effets de la consigne sont difficilement mesurables. La consigne a permis d'homogénéiser les pratiques de reconnaissance des visiteurs, mais a aussi imposé une modalité de reconnaissance. Peut-on alors réellement savoir comment les visiteurs spontanés se comporteraient dans une exposition ? Si la consigne n'avait pas été strictement énoncée, la recherche aurait été aléatoire, certains visiteurs n'auraient pas observé avec attention les unités d'exposition et le temps de visite n'aurait peut-être pas été identique, ou en tout cas, comparable.

Les diverses études de cas et étapes de recherche quasi-expérimentale ont permis d'évaluer de manière systématique et rigoureuse dans quelle mesure l'exposition elle-même est susceptible d'induire des effets d'éducation par les dispositifs de communication qu'elle donne à voir au visiteur de musée. Le dispositif de recherche mis en place pourrait être reconduit dans d'autres musées, dans le cadre d'autres expositions (beaux-arts, par exemple) auprès d'autres catégories de visiteurs (adolescents, adultes, familles) ayant des pratiques et des modalités de visites différentes (petits groupes de visiteurs). En effet, plusieurs variables (indépendantes ou non) pourraient être révisées dans le cadre d'expérimentations ultérieures favorisant ainsi l'avancement des connaissances sur les effets éducatifs produits par la visite d'une exposition.

Enfin, pour conclure, nous avançons la proposition d'utiliser le texte de l'exposition dans d'autres contextes pédagogiques. Le support textuel utilisé comme une aide à l'interprétation des objets dans une exposition a démontré certains avantages afin de faciliter l'appropriation du message de l'exposition, notamment quant à la compréhension des objets exposés. À ce propos, serait-il justifié d'avoir recours aux textes d'exposition, non pas comme aide à l'interprétation d'une exposition, mais dans un autre contexte pédagogique, notamment scolaire ? La « décontextualisation » des textes, c'est-à-dire le fait de ne plus leur faire tenir le même rôle d'accompagnateur de l'objet exposé et de facilitateur de l'appropriation d'un message, peut faire en sorte de dénaturer ses propriétés et qualités. Toutefois, il est intéressant de réfléchir à l'utilisation du texte d'exposition dans d'autres contextes, entre autres en classe. Cette utilisation du texte de l'exposition autorise un soutien à l'enseignement, un support à l'apprentissage, une forme de médiation en offrant un rehaussement culturel aux supports d'apprentissage usuellement utilisés en classe. En effet, le texte d'exposition, en étant utilisé dans et hors de la classe, pourrait offrir une diversité et une variété de ressources à titre de

déclencheur des situations pédagogiques, notamment pour les fins d'une sortie dans une exposition de musée. Tout comme le manuel scolaire, le texte d'exposition est employé en classe, ne pourrait-il pas être envisagé comme une ressource éducative et culturelle dans le cadre de l'enseignement ? Ne pourrait-il pas être un outil pour initier des situations pédagogiques (activités pré et post visites d'exposition), un complément de médiation (engageant la voie de l'autonomie du visiteur scolaire), un élément synthèse d'une situation pédagogique se déroulant en classe ou dans le musée ? Il s'agit là d'une toute autre étude portant sur la question du texte d'exposition et son utilisation dans un contexte scolaire. ▣

Sources consultées

- Allard, M., Boucher, S. et Forest, L. 1993. « Effets du nombre de visites dans un programme éducatif muséal ». In *Revue des sciences de l'éducation*. 19 (2) : 275-290.
- Bitgood, S. C. 1988. « A Comparison of Formal and Informal Learning », in *Technical Report*, n° 88-10. Jacksonville: Jacksonville State University.
- Desjardins, J. et Jacobi, D. 1992. « Les étiquettes dans les musées et les expositions scientifiques et techniques ». In *Publics et Musées*. 1 (13) : 13-32.
- Falk, J.H. 1997. « Testing a Museum Exhibition Design Assumption: Effect and Explicit Labeling of Exhibit Clusters on Visitor Concept Development », in *Science Education*, 81 (6) : 679-687.
- Fayol, M. 1997. *Des idées au texte*. Paris: PUF. 286 p.
- _____. 2000. *Maîtriser la lecture. Poursuivre l'apprentissage de la lecture de 8 à 11 ans*. Éd. Odile Jacob. 355 p.
- Heurley, L. 1997. « Processing units in written texts: Paragraphs or information blocks? ». In J. Costermans et M. Fayol (éd.). *Processing Intercausal Relationships*. Mahaw, Nj, Erlbaum.
- Jacobi, D. et Demossier, M. 1994. « La bouteille de Bourgogne; entre recherche et esthétique ». In *La Revue* (Musée des Arts et Métiers). 7: 24-30.
- Jacobi, D. 1993. « Lexique et reformulation intradiscursive dans les documents de vulgarisation scientifique ». CNRS. InaLF. Vocabulaires technoscientifiques et dictionnaire de langue. In *Lexicologie française*.
- Kentley, E. et Negus, D. 1989. *Écrire sur les murs*. Dijon: Office de Coopération et d'Information Muséographiques. 58 p.
- McManus, P. 1989. « Oh, Yes, They Do: How Museum Visitors Read Labels and Interact with Exhibit text ». In *Curator*. 32 (3) : 174-189.
- _____. 1994. « Families in Museums », in R.S. Miles (éd.). *Towards the Museum of the Future*. London: Routledge.
- Nadeau, H. « L'éducation au cœur de la mission des institutions muséales ». In *Musées/La Lettre de l'OCIM*. 22: 13-16.
- Neal, A. 1976. *Exhibits for the Small Museum*. Nashville: American Association of State and Local History.
- Screven, C. 1986. « Exhibitions and Informations Centers: Some Principles and Approaches ». In *Curator*. 29 (2) : 109-137.
- Screven, C.G. et Hirschi, K.D. 1988. « Effects of Questions on Visitor Reading Behavior ». In *ILVS Review*. 1 (1).
- Stanley, C. et Campbell, D.P. 1963. *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally. 84 p.
- Wilson, N. et Medina, D. 1972. *Exhibit Labels: a Consideration of Content*. Nashville: American Association for State and Local History.