

Quando o museu cuida : o olhar do pessoal de mediação museológica sobre uma experiência de escola no museu

*When the Museum Cares: Insights from Museum
Mediation Staff on a School Visit Experience*

*Quando o museu acolhe: percepções da equipe de mediação
museal sobre uma experiência escolar no museu*

DOI: 10.5965/25944630922025e7017

Anik Meunier

Institution: Université de Sherbrooke
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5993-0917>

Annie-Pier Brunelle

Institution: Université de Sherbrooke
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3164-6709>

Mylène Landry

Institution: Université de Sherbrooke
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3164-6709>



Licenciante: *Revista de Ensino em
Artes, Moda e Design*, Florianópolis,
Brasil.

Este trabalho está licenciado sob uma
licença **Creative Commons
Attribution 4.0 International
License**.

Publicado pela Universidade do
Estado de Santa Catarina



Copyright: © 2025 pelos autores.

Soumis le : 18/03/2025
Approuvé le : 01/04/2025
Publié le : 01/06/2025

Résumé

Cet article examine l'expérience du personnel de la médiation muséale dans un projet d'école au musée mené avec l'école alternative Le Vitrail à Montréal (2022-2023). S'appuyant sur le processus du *care* tel que développé par Joan Tronto, il analyse les relations entre le personnel de la médiation muséale, le personnel enseignant et les élèves. L'étude met en évidence la création de liens significatifs, une motivation scolaire accrue et une appropriation progressive des espaces muséaux par les élèves. Il met également de l'avant certaines tensions, inhérentes au processus du *care*, notamment en raison des besoins conflictuels des personnes impliquées, du manque de ressources et des contraintes logistiques. En repensant le musée comme un espace relationnel, cet article souligne l'importance d'inscrire la relation au musée dans la durée pour développer des pratiques muséales inclusives et adaptées aux besoins des publics scolaires.

Mots clé : *éducation muséale. médiation culturelle. visites scolaires. éthique de la sollicitude.*

Abstract

This article examines the experience of museum mediation staff in a school-at-the-museum project conducted with the alternative school Le Vitrail in Montreal (2022-2023). Drawing on Joan Tronto's concept of care, it analyzes the relationships between museum mediators, teachers, and students. The study highlights the development of meaningful connections, increased academic motivation, and students' progressive appropriation of museum spaces. It also underscores tensions inherent to the care process, particularly due to conflicting needs among stakeholders, resource limitations, and logistical constraints. By rethinking the museum as a relational space, this article emphasizes the importance of establishing long-term engagement with museums to foster inclusive practices tailored to the needs of school audiences.

Keywords: *Museum education. Cultural mediation. School visits. Ethics of care.*

Resumo

Este artigo examina a experiência da equipe de mediação museológica em um projeto de escola no museu realizado com a escola alternativa Le Vitrail em Montreal (2022-2023). Baseando-se no conceito de cuidado de Joan Tronto, analisa as relações entre mediadores museológicos, professores e alunos. O estudo destaca o desenvolvimento de conexões significativas, o aumento da motivação acadêmica e a apropriação progressiva dos espaços museológicos pelos alunos. Também ressalta as tensões inerentes ao processo de cuidado, particularmente devido às necessidades conflitantes entre os envolvidos, às limitações de recursos e aos desafios logísticos. Ao repensar o museu como um espaço relacional, este artigo enfatiza a importância do envolvimento a longo prazo com os museus para promover práticas inclusivas adaptadas às necessidades do público escolar.

¹ Anik Meunier est professeure titulaire à l'Université du Québec à Montréal en éducation et en muséologie. Elle dirige le Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM). Elle s'intéresse particulièrement aux questions liées à l'éducation muséale. Elle a aussi fondé et dirige la collection « Culture et publics » aux Presses de l'Université du Québec. ORCID : [Anik Meunier \(0000-0003-3959-366X\)](https://orcid.org/0000-0003-3959-366X) - ORCID

² Annie-Pier Brunelle détient une maîtrise en communication publique et est étudiante à la maîtrise en muséologie à l'Université de Montréal. Elle est aussi membre étudiante au Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM). ORCID : [Annie-Pier Brunelle \(0009-0000-4283-4335\)](https://orcid.org/0009-0000-4283-4335) - ORCID

³ : Mylène Landry détient une maîtrise en muséologie et est assistante de programme, jeune public au Centre Canadien d'architecture. Elle est membre associée au Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM). ORCID : [Mylène Landry \(0009-0003-7427-061X\)](https://orcid.org/0009-0003-7427-061X) - ORCID

Quand le musée prend soin : le regard du personnel de la médiation muséale sur une expérience d'école au musée

RE
A M D

Palavras-chave: *Educação museal. Mediação cultural. Visitas escolares. Ética do cuidado.*

Anik Meunier; Annie-Pier Brunelle; Mylène Landry



1 Introduction

Depuis les années 1970, sous l'impulsion de la nouvelle muséologie, les musées connaissent de profondes mutations : les objets et les textes, longtemps prédominants, cèdent progressivement la place à l'humain. Désormais, les institutions muséales ne se contentent plus de conserver et d'exposer ; elles revendiquent un rôle social et réaffirment leur mission éducative (Eidelman, 2017). Au cœur de cette mission, le personnel de la médiation joue un rôle clé. Plus qu'un simple relais entre les collections et le public scolaire, le personnel de la médiation œuvre comme facilitateur d'apprentissages et de dialogue entre les musées et les enseignants. Son rôle dépasse ainsi la simple transmission de savoirs pour s'inscrire dans une démarche relationnelle et inclusive. Dans cette perspective, cet article explore l'expérience du personnel de la médiation dans un projet d'école au musée mené avec l'école alternative Le Vitrail à Montréal en 2022 et 2023. À travers l'analyse du retour réflexif du personnel de la médiation sur son expérience, ce texte met en lumière les enjeux, les bénéfices et les défis d'une telle collaboration.

2 La notion de *care* au sein des musées

2.1 L'éthique du *care* au musée

La notion de *care* s'impose comme un prisme essentiel pour repenser le lien entre publics et musées. Théorisée en 1982 par la philosophe et psychologue Carol Gilligan, cette éthique du soin valorise l'attention portée à autrui et la construction de relations empreintes d'empathie et d'inclusion. Longtemps associée aux femmes et reléguée à une sphère invisible, elle se révèle aujourd'hui comme un levier puissant de transformation sociale. Poursuivant cette réflexion, la politologue Joan Tronto (1993) élargit la perspective en insistant sur la dimension politique du *care*. Selon elle, ce principe ne saurait se cantonner à une approche genrée : il engage chaque individu dans la responsabilité de se soucier de l'autre. En rejetant l'idée d'une morale du soin « féminine » opposée à une morale de la justice « masculine », Tronto invite à envisager le *care* comme un impératif éthique universel, au cœur des interactions humaines.

Dès lors, que révèle l'intégration du *care* dans les musées ? En mobilisant cette approche, les institutions muséales accueillent les publics avec bienveillance en portant attention aux besoins de ceux-ci. Loin de l'autorité distante autrefois associée à l'espace muséal, elles tissent un dialogue sensible, où la relation aux publics devient aussi précieuse que les œuvres qu'elles exposent (Tronto, 1993, p. 103). Défini comme un processus continu, le *care* se compose de quatre phases analytiquement distinctes, mais interconnectées. L'attention portée à l'autre (*caring about*) implique de reconnaître l'existence d'un besoin et d'estimer que ce besoin doit être satisfait. La reconnaissance d'un besoin passe par la sollicitude, le fait de se mettre à la place de l'autre.

Celle-ci est ainsi façonnée par la culture et peut, par conséquent, être évaluée à un niveau social et politique. La prise en charge (*taking care of*) est la deuxième étape du processus de soins. Elle consiste à assumer une part de responsabilité dans le besoin identifié et à déterminer comment y répondre. Troisième étape, la prestation de soins (*care-giving*) suppose de répondre directement aux besoins de soins. Elle implique un travail physique et nécessite presque toujours que les dispensateurs de soins soient en contact avec les personnes dont ils s'occupent. La dernière phase des soins reconnaît que le receveur réagit aux soins prodigués (*care-receiving*). Il est important d'inclure la réception des soins comme un élément du processus, car il s'agit du seul moyen de savoir si les besoins ont été réellement satisfaits (Tronto, 1993, p. 104).

La notion de *care* apparaît ainsi comme une perspective clé pour repenser le rôle des musées et leur relation avec les publics. Dans cette perspective, Nathalie Bondil et Anik Meunier (2023) ont mobilisé le modèle de Joan Tronto pour l'adapter au contexte muséal. Elles identifient ainsi quatre étapes structurant cette démarche. La première, *caring about*, repose sur la reconnaissance d'un besoin spécifique parmi l'ensemble du public ou un segment de public auquel l'institution choisit de s'adresser. La seconde, *taking care of*, engage le musée dans une réponse concrète à ce besoin en mobilisant ses ressources et son expertise. La troisième, *care giving*, se matérialise par la mise en place d'un programme ou d'une activité conçue pour répondre à cette attente. Enfin, la dernière étape, *care receiving*, correspond à l'évaluation des

initiatives mises en œuvre. Essentielle, cette phase de remédiation permet d'ajuster l'offre muséale en fonction des retours du public.

L'approche du *care* s'inscrit dans une réflexion plus large sur le rythme et l'expérience muséale, en résonance avec la philosophie du *slow museum*. Inspiré du *slow food* et du mouvement du ralentissement popularisé par Carl Honoré (2009), ce courant défend une approche plus posée et immersive du musée. Il invite les individus à ralentir, à s'imprégner des collections et à établir des liens profonds avec les œuvres, transformant le musée en un espace où le temps long devient un élément central de l'apprentissage et de la médiation (Wallis et Noble, 2024, p. 698). Les projets musées-écoles illustrent particulièrement bien cette approche en instaurant une fréquentation régulière des institutions culturelles par les élèves tout au long de l'année scolaire. Cette immersion prolongée favorise une relation durable avec les ressources de l'institution et ancre le musée dans une dynamique d'exploration progressive, où la découverte se construit au fil du temps.

2.2 Qu'est-ce que l'école au musée ?

En offrant un cadre d'apprentissage immersif et soutenu, les initiatives d'école au musée ou de musées-école contribuent à renforcer l'engagement des élèves et à favoriser leur réussite éducative, comme l'ont démontré Anderson, Storksdieck et Spock (2007) dans leur article intitulé *The long-term impacts of museum experiences*. Fondés sur la mise en place de partenariats durables entre les musées et les établissements scolaires, ces projets permettent d'ancrer les ressources muséales dans le curriculum scolaire, tout en développant des expériences d'apprentissage interdisciplinaires adaptées aux besoins pédagogiques des élèves et en répondant aux besoins d'appartenance et d'épanouissement des jeunes. Conçus sur plusieurs semaines, voire plusieurs mois, ils impliquent des expéditions fréquentes au musée où les élèves, accompagnés du personnel enseignant, explorent les expositions et participent à des activités éducatives en lien avec leur parcours scolaire. Cette approche repose également sur l'engagement actif du personnel enseignant, qui joue un rôle clé pour remplir les objectifs pédagogiques du contexte scolaire tout en accompagnant les élèves dans leur appropriation des contenus muséaux. Enfin, ces projets valorisent les apprentissages réalisés en permettant aux élèves de présenter

le fruit de leur travail au sein d'expositions réalisées par ceux-ci, offrant ainsi une reconnaissance tangible de leur démarche et renforçant leur sentiment d'accomplissement ou d'efficacité personnelle. Ces initiatives prennent tout leur sens lorsqu'elles s'arriment aux besoins des établissements scolaires. Le projet d'école au musée mené avec l'école alternative Le Vitrail (2022-2023) illustre la manière dont un partenariat structuré avec plusieurs institutions culturelles peut engager davantage les élèves et enrichir leur apprentissage.

2.3 Projet d'école au musée à l'école Le Vitrail (2022-2023)

L'école alternative Le Vitrail, située à Montréal, se distingue par une approche pédagogique axée sur l'autonomie des élèves, la participation active des parents et la mise en place de projets stimulants et adaptés aux besoins des personnes apprenantes (Le Vitrail, s. d.). Face à une baisse marquée de la motivation scolaire, la direction de l'établissement a fait appel au Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM) afin de concevoir un projet d'école au musée en partenariat avec plusieurs institutions culturelles montréalaises. Cette initiative visait à réengager les élèves dans leur parcours éducatif en leur offrant des expériences immersives dans des environnements muséaux variés.

Le projet, auquel ont pris part tous les niveaux scolaires, de la maternelle au secondaire, s'est structuré autour de deux blocs thématiques, l'un en arts et l'autre en sciences, chacun s'échelonnant sur une durée de six à huit semaines consécutives. Lors de ces sessions, les élèves et le personnel enseignant ont passé des journées complètes au sein des musées partenaires, tirant parti des espaces d'exposition, des collections, et des ressources pédagogiques mises à leur disposition. En étroite collaboration avec les équipes éducatives des musées, des activités adaptées aux besoins spécifiques des groupes scolaires ont été conçues, favorisant ainsi une intégration harmonieuse des contenus muséaux au curriculum scolaire.

Le projet Musée-École a reposé sur la collaboration de plusieurs institutions muséales montréalaises, chacune apportant une expertise spécifique en lien avec son domaine d'activité. Le Musée d'art contemporain de Montréal (MAC), acteur majeur de la scène artistique depuis plus de soixante ans, joue un rôle central dans la diffusion

de l'art actuel. Il favorise la rencontre entre les artistes, locaux et internationaux, et le public, offrant ainsi un espace de dialogue et de réflexion autour des pratiques contemporaines (MAC, s. d.). La Fondation PHI pour l'art contemporain, organisation à but non lucratif fondée en 2007, a pour mission de rendre l'art contemporain accessible à toutes et tous. Par une programmation inclusive et diversifiée, elle vise à engager le public dans des expériences artistiques immersives et interactives (Fondation PHI, s. d.). Le Musée des métiers d'art du Québec (MUMAQ) se consacre à la découverte, à la conservation et à la mise en valeur des savoir-faire artisanaux du Québec (MUMAQ, s. d.). Le Musée de la santé Armand-Frappier, situé à Laval, se spécialise dans la vulgarisation des sciences liées à la santé humaine. Par des activités ludiques et des ateliers scientifiques, il contribue à sensibiliser le public aux enjeux de la santé et des sciences biomédicales (Musée de la santé Armand-Frappier, s. d.). Enfin, le Planétarium d'Espérance pour la vie, actif depuis plus de 45 ans, s'impose comme un lieu clé de la médiation scientifique en astronomie. Grâce à des dispositifs immersifs et interactifs, il permet aux visiteurs de tous âges d'explorer les mystères du cosmos et de mieux comprendre les phénomènes astronomiques (Espérance pour la vie, s. d.).

En favorisant une immersion prolongée dans ces espaces culturels, le projet Musée-École a permis de renouveler l'intérêt et la motivation scolaire auprès des élèves en leur proposant des expériences concrètes et interactives. Il illustre ainsi le potentiel des musées comme lieux d'éducation dynamiques, où les savoirs sont transmis de manière vivante et engageante, contribuant à stimuler et à appuyer la réussite éducative des jeunes. Les activités d'appréciation et de médiation menées avec les œuvres ont varié d'un endroit à l'autre et en fonction des activités planifiées entre l'équipe de médiation muséale et enseignante, tant sur le plan des approches pédagogiques mobilisées que sur celui des intentions d'apprentissages visées. Certaines séances ont privilégié l'observation active et le dialogue interprétatif autour des œuvres, tandis que d'autres ont intégré des ateliers de création, des activités d'écriture réflexive ou des discussions thématiques visant à établir des liens entre les œuvres et les expériences personnelles ou les savoirs disciplinaires des élèves.

2.4 Méthodologie

Le 15 décembre 2022, une rencontre de groupe s'est tenue à l'école Le Vitrail, réunissant l'équipe du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM), ainsi que les personnes enseignantes et les membres des équipes muséales ayant participé au Bloc 1 (des journées planifiées et vécues au sein d'un musée d'art ou de sciences par les personnes enseignantes, les élèves et les équipes muséales) du projet Musée-École. Cette discussion en grand groupe a permis un retour réflexif sur les activités réalisées et l'expérience vécue par les différents acteurs impliqués. Afin d'approfondir cette réflexion, quatre tables rondes ont été organisées en sous-groupes réunissant des personnes enseignantes et des personnels des équipes de la médiation des différents musées impliqués. Pour chacun des quatre sous-groupes, un guide d'entretien commun a été animé par une assistante de recherche du GREM. Ce dernier a permis de structurer les échanges tenus en sous-groupes qui ont été enregistrés et retranscrits (des journées planifiées et vécues au sein d'un musée d'art ou de sciences, en complément au Bloc 1, par les personnes enseignantes, les élèves et les équipes muséales). S'en est suivi une discussion en grand groupe permettant de relever des thématiques communes aux acteurs impliqués. À la fin du Bloc 2 et de la première année du projet Musée-École, une nouvelle rencontre s'est tenue à l'automne 2023, rassemblant exclusivement les équipes de la médiation pour échanger et recueillir leurs témoignages sur leur expérience du projet.⁴

3. Le point de vue des équipes de la médiation

3.1 Impacts positifs

Un effet non négligeable, maintes fois souligné par le personnel de la médiation, réside dans la création de relations privilégiées avec les différentes personnes impliquées dans le projet : personnel enseignant, jeunes et parents. La première relation qui s'est tissée est celle liant les membres de l'équipe de la médiation et le personnel enseignant. Avant d'entamer un projet de Musée-École, ces derniers

⁴ L'équipe de recherche du GREM a rencontré chaque enseignant·e en juin 2022 pour mener un entretien individuel et recueillir son témoignage sur son expérience vécue dans le cadre du projet Musée-École.

ont rencontré l'équipe de la médiation pour exposer leurs idées, exprimer leurs attentes et préciser leurs besoins pédagogiques. En reprenant les phases du *care* élaborées par Tronto (1993), cette prise de contact s'apparente à la phase d'attention portée à l'autre (p. 106). Plusieurs personnes faisant partie des équipes de la médiation ont d'ailleurs souligné leur appréciation face à l'écoute et à l'ouverture dont a fait preuve le personnel enseignant lors de ces échanges préliminaires. Cette sollicitude mutuelle a favorisé une compréhension réciproque des attentes et des exigences de chacun. Elle a également participé à créer des programmes significatifs pour les deux partis.

L'attention à l'autre s'est aussi manifestée dans la relation qui s'est construite entre l'équipe de la médiation et les jeunes. Au fil des rencontres, le personnel de la médiation a appris à connaître les élèves, à cerner leurs personnalités et à identifier leurs forces, leurs appréhensions et leurs besoins, tout en gagnant leur reconnaissance, leur estime et leur confiance. Plusieurs ont d'ailleurs témoigné de la complicité et du lien significatif qui a pris forme progressivement : « Il y a un lien très fort qui se crée entre les élèves et les médiateurs. C'est quelque chose de très précieux »⁵. Cet engagement relationnel répond également à des besoins affectifs, évoquant le développement d'une véritable empathie envers les jeunes. Cette bienveillance constitue le socle de la sollicitude, telle que définie par Tronto (1993), et implique de se soucier d'autrui et d'entrer en relation avec lui ou elle (p. 106).

Si la relation entre l'équipe de la médiation et les parents a soulevé certaines tensions en ce qui a trait aux limites de leurs rôles dans le cadre du projet, elle s'est néanmoins révélée fructueuse grâce à une sollicitude partagée. Les parents, côtoyant et connaissant d'autant plus les enfants que le personnel du musée, peuvent avoir une conception différente des besoins de ceux-ci. L'interprétation de la réponse à apporter face aux besoins peut donc varier d'une personne à l'autre. Néanmoins, les informations fournies par les parents ont permis aux équipes de la médiation de mieux cerner les besoins des enfants et d'adapter leur approche en conséquence.

⁵ Tous les propos entre guillemets sont issus des membres du personnel de la médiation muséale. Afin de garantir l'anonymat des témoignages, l'institution d'appartenance n'est pas précisée.

La création d'une relation engagée, ainsi que la temporalité dans laquelle s'inscrivait le projet a aussi permis le développement d'une plus grande aisance des jeunes au sein de l'institution. Sur le plan physique : les élèves reconnaissent les lieux, s'y déplacent librement et avec assurance, là où ils et elles faisaient preuve de réserve auparavant. Au fil des rencontres, les équipes de la médiation ont également observé l'instauration de certaines habitudes chez les jeunes. Cette familiarité semble avoir favorisé une certaine convivialité et un bien-être chez eux : « Les élèves arrivent dans l'espace, savent où aller et s'installent. Ils et elles ont l'air de s'y sentir bien ». Cette aisance s'est aussi manifestée sur le plan émotionnel. Ainsi, certains élèves ont adopté une attitude plus démonstrative, traduisant un sentiment de confort et de sécurité. Dans certains cas, cette évolution a eu un impact significatif : ainsi, un élève dont le niveau affectif et cognitif était jugé très bas en raison de traumatismes antérieurs, et qui ne s'exprimait jamais en classe, a commencé à s'exprimer lors d'activités au musée. Bien qu'il s'agisse d'un effet largement positif, l'institution muséale demeure un lieu codé et normé. Dès lors, cette dynamique particulière ne prépare pas nécessairement les jeunes aux comportements généralement attendus dans un contexte muséal. Une trop grande familiarité avec l'espace peut ainsi mener à certains débordements peu compatibles avec les normes et attentes du musée. Le personnel de la médiation, se retrouvant parfois coincé entre les besoins de l'institution et les besoins des jeunes, a pu vivre du stress.

Les membres des équipes de la médiation ont également observé les effets positifs du projet Musée-École sur le niveau d'attention et d'engagement des jeunes. Ils ont constaté une implication accrue des élèves ainsi qu'une meilleure capacité d'attention tout au long des ateliers : « Le niveau d'attention des élèves a bondi de façon incroyable ». Ces observations reflètent les résultats des études précédentes, qui suggèrent qu'une fréquentation muséale soutenue favorise l'engagement des élèves et contribue à leur réussite scolaire (Anderson et Storcksdieck, 2006 ; Catterall, 2012; Meunier et Bédard Daneau, 2019). Un médiateur impliqué dans le projet note par ailleurs qu'« un élève qui ne travaille jamais en classe s'est impliqué activement au musée » et que « les élèves réussissent bien [les tâches à réaliser au musée], quel que soit leur niveau scolaire ». L'engagement des élèves se manifeste également par

la récurrence de leurs références aux apprentissages réalisés au musée. Ceux-ci posent ainsi régulièrement des questions entre les visites, ce qui a permis à l'équipe de la médiation d'adapter les ateliers à leurs besoins et intérêts spécifiques. C'est ainsi que la prise en charge (*taking care of*) peut être adaptée aux besoins spécifiques des jeunes (Tronto, 1993, p. 106-107).

En outre, le projet a favorisé un réinvestissement en classe, comme en témoigne la richesse des éléments pouvant être mobilisés dans un cadre scolaire après les séances au musée. Enfin, les équipes de la médiation ont souligné l'importance du temps prolongé passé avec les élèves, qui a permis d'approfondir les ateliers et d'explorer plus en détail le langage plastique. Contrairement aux visites scolaires traditionnelles, souvent contraintes par une organisation rigide, cette approche immersive a offert l'opportunité d'aborder des notions difficilement accessibles en classe en raison du manque de ressources.

3.2 Défis rencontrés

Comme Tronto le mentionne, bien que le *care* puisse être un processus bien intégré, il ne doit pas faire oublier qu'il implique aussi des tensions. Si, dans l'idéal, il existe une interconnexion harmonieuse entre le fait de se préoccuper de, de prendre soin de, de donner des soins et de recevoir des soins, dans la réalité, il est probable qu'il y ait des conflits à l'intérieur de chacune de ces phases et entre elles (Tronto, 1993, p. 109). Un premier type de tension réside dans la difficulté pour le personnel de la médiation à harmoniser ses perspectives avec celles du personnel enseignant. Ces deux groupes présentent des besoins distincts. Par exemple, les personnes enseignantes, habituées à encadrer leurs élèves en classe, connaissent leurs comportements et ont tendance à limiter leur liberté afin de maintenir un certain ordre. En revanche, les membres des équipes de la médiation adoptent généralement une posture plus neutre, laissant la possibilité aux jeunes de les surprendre. Cette divergence peut engendrer certaines tensions. Alors que le personnel enseignant exprime un besoin de sécurité et d'encadrement dans un environnement qui leur est peu familier, le personnel de la médiation revendique une plus grande liberté d'action. Ce conflit illustre bien la tension entre l'expertise pédagogique scolaire et celle du musée ainsi que le défi de conciliation entre ces deux milieux. Par ailleurs, les besoins de stabilité et de sécurité

des enfants peuvent entrer en contradiction avec l'objectif de transmission culturelle du personnel de la médiation. Comme l'exprime un membre de l'équipe de la médiation d'un musée impliqué, la routine occupe une place centrale chez les jeunes enfants, ce qui peut rendre difficile l'intégration d'activités muséales. Cette tension s'inscrit dans ce que Joan Tronto (1993) décrit comme un conflit entre le particulier et l'universel. Selon la politologue, la notion de « prise en charge adéquate » varie selon les cultures, les groupes et les parcours individuels (p. 109-110). Ainsi, il est possible que la perception d'un encadrement optimal diffère entre le personnel de la médiation et le personnel enseignant.

Une autre source de tension identifiable dans le cadre du projet Musée-École concerne la gestion des ressources. Comme le souligne Tronto, le *care* repose sur des moyens matériels, du temps et des compétences. Or, ces ressources sont souvent plus limitées que le souhaiteraient les personnes impliquées (Ibid, p. 110-111). Une des grandes questions politiques posées par ce projet concerne donc la répartition des ressources en fonction des besoins. Le manque de ressources financières, matérielles et humaines a été soulevé à maintes reprises par plusieurs membres des équipes de la médiation, engendrant divers défis. Ainsi, plusieurs personnes ne s'attendaient pas à ce que le projet mobilise autant de ressources et exige un tel niveau d'adaptation.

Le contenu lui-même constitue une ressource essentielle. Certaines personnes de la médiation ont exprimé le sentiment de ne pas disposer d'assez de matériel pédagogique pour couvrir l'ensemble du programme : « Huit semaines, c'est long pour disposer de suffisamment de contenu et être en mesure de maintenir l'intérêt des élèves. Trop de souplesse, c'est comme pas assez ». Ce type de projet exige par ailleurs un investissement humain important. Il a donc été difficile pour le personnel de la médiation de mener à bien le projet tout en assumant ses tâches quotidiennes ou celles liées à d'autres initiatives. Le manque de temps de préparation a donc généré un stress considérable au sein des équipes.

L'espace constitue également une contrainte majeure. Dans certains musées, des tensions ont ainsi surgi lorsque plusieurs réservations scolaires coïncidaient. L'espace d'accueil étant souvent limité, la cohabitation avec le public

régulier pouvait également être problématique. Comme l'a indiqué une médiatrice : « Accompagner les élèves pour une matinée, ça va, mais les garder toute la journée lorsque le musée est ouvert au public, ça ne fonctionne pas toujours ». L'espace restreint a également été mentionné comme une contrainte au regard de l'expansion du projet : « Nous n'avons pas pu explorer l'ensemble du musée, nous avons dû nous concentrer sur certaines salles ». Une future itération du projet pourrait ainsi chercher à élargir l'expérience des élèves en leur proposant l'exploration d'un plus grand nombre de salles du musée.

La mise en place du projet a aussi soulevé des défis logistiques importants. Ainsi, l'absence de précédent a posé des difficultés, entraînant des ajustements réguliers pour les membres des équipes de la médiation. De même, le manque de temps de préparation et d'échange avec le personnel enseignant a également été souligné. Par ailleurs, l'absence de retour structurant a compliqué l'amélioration continue du projet. Comme l'a indiqué un médiateur, il aurait été nécessaire de prévoir un temps de cocréation avec les personnes enseignantes pour optimiser l'expérience⁶. Cela s'inscrit dans la dernière phase du *care* développée par Tronto (1993). Ainsi, cette phase de *care receiving* aurait permis de faire un retour d'expérience, d'évaluer les initiatives et d'ajuster l'offre muséale en conséquence (p. 107-108).

3.3 Retombées sur la pratique professionnelle

Le rôle d'une médiatrice ou d'un médiateur culturel consiste à établir un pont entre des univers distincts qui peinent à dialoguer. Le terme « médiation » implique ainsi l'existence d'un clivage, voire d'un conflit, nécessitant une intervention ou une action pour favoriser l'échange. Dans le contexte muséal, cette mission se traduit par la facilitation et l'optimisation de la rencontre entre les œuvres ou objets exposés et les publics, en rendant le contenu accessible et en favorisant une expérience de visite enrichie. Dans un contexte muséal traditionnel, le personnel de la médiation travaille le plus souvent dans des temporalités restreintes, se limitant à des visites ponctuelles. Or, le projet de Musée-École a bouleversé cette dynamique en instaurant un suivi

⁶ Des séances communes de planification – cocréation – des activités ont été réalisées mais de manière différente selon le temps dont les personnels enseignants et les membres des équipes de la médiation ont disposé.

prolongé avec les groupes scolaires, incitant ainsi le personnel muséal à repenser ses pratiques et ses interactions. Plusieurs témoignages illustrent cette réflexion :

« Le projet m'a permis de m'adapter et de revoir mes façons de faire pour envisager possibilités à long terme ».

Ça m'a donné l'opportunité d'assurer un suivi avec un groupe, ce qui est rarement envisageable dans la médiation traditionnelle. En développant une complicité avec les enfants, j'ai pu adapter mon approche ».

Cette immersion prolongée a donc favorisé une posture moins centrée sur la simple transmission de contenus et la gestion de groupe, pour laisser davantage de place aux rythmes et aux intérêts naturels des participants.

Les équipes de la médiation ont également soulevé l'apprentissage lié à la prise en compte de la globalité d'un projet et de ses multiples dimensions. Travailler en lien avec les personnes enseignantes, anticiper les défis logistiques et coordonner les différentes interventions sont autant de compétences qui se développent dans le cadre d'une telle initiative. Par ailleurs, ce projet a joué un rôle moteur en matière d'innovation. L'adaptation à de nouveaux publics — de surcroît présents dans la durée et la récurrence — a permis d'explorer la manière dont certaines activités, initialement conçues pour un contexte spécifique, pouvaient être transposées à d'autres groupes ou méthodes d'apprentissage.

Le programme a également donné lieu à une redécouverte des expositions et de leurs potentialités interprétatives : « L'approche thématique était une nouveauté pour moi, et j'ai redécouvert notre exposition à travers les yeux des élèves ». Le personnel de la médiation a exprimé combien cette expérience a consolidé son identité professionnelle (Meunier et Bédard Daneau, 2022). En repoussant les limites de son champ d'action habituel, il a pris conscience de ressources insoupçonnées et a osé tester de nouvelles approches : « C'était une expérience stimulante, qui nous a poussés à nous réinventer et à sortir de la routine ».

Ce projet a également été une occasion privilégiée d'expérimenter de nouvelles activités et d'obtenir un retour direct de la part des élèves et des personnes

enseignantes : « Pour nous, c'est une expérience extraordinaire qui nous a permis de tester des activités. Nous avons pu observer les réactions des élèves et recueillir les impressions des enseignants sur la pertinence et la densité des contenus proposés ».

4 Conclusion

En s'inscrivant dans un temps long, le projet de Musée-École illustre la manière dont le ralentissement permet d'opérer le schéma du *care* dans les institutions muséales. Face à une crise de l'attention (Crary, 1999) qui fragilise l'expérience des publics en musée, l'instauration d'une routine muséale a favorisé une relation plus soutenue entre les équipes des différents musées impliqués et les jeunes. Ce cadre temporel étendu permet d'abord de mieux connaître les publics et d'établir un lien de confiance, condition essentielle pour une médiation engageante.

L'exemple du projet mené avec l'école alternative Le Vitrail démontre que la fréquentation régulière des espaces muséaux par les élèves et la collaboration continue avec le personnel enseignant favorisent une véritable familiarisation avec le lieu et ses acteurs.

Dans un second temps, cette proximité temporelle et relationnelle a permis de mieux cerner les besoins des élèves. À travers des échanges récurrents, le personnel de la médiation a été en mesure de mieux connaître les jeunes publics, d'identifier les attentes des élèves, leurs préférences et leurs défis, ajustant ainsi ses approches pour offrir des expériences éducatives pertinentes et adaptées. La sollicitude et l'écoute sont devenues des piliers de la démarche muséale, ancrant les institutions culturelles participantes dans une dynamique profondément inclusive et bienveillante.

Enfin, le temps long du *slow museum* a permis d'assurer la dernière phase du cycle du *care* : la prestation et l'évaluation des soins. En mettant en place des activités spécifiques, pensées pour répondre aux besoins identifiés, les musées deviennent des espaces de soin où l'attention portée à l'autre se traduit par des dispositifs concrets et sensibles. Dans certains cas, cette évaluation a pu être réalisée en direct, grâce aux observations et aux ajustements immédiats du personnel de la

médiation. Toutefois, la démarche de recherche et de bilan entreprise par le Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM) s'avère essentielle pour clore le cycle de manière réflexive. Ce retour analytique sur l'expérience du Musée-École permet non seulement d'évaluer l'impact du projet, mais aussi d'envisager des ajustements et des prolongements futurs, consolidant ainsi une approche muséale ancrée dans le *care*⁷.

⁷ Révision grammaticale réalisée par : Julie Rose, Professionnelle de recherche. Courriel : rose.julie@uqam.ca

Références

ANDERSON, David ; STORKSDIECK, Martin ; SPOCK, Michael. The long-term impacts of museum experiences. *In*: FALK, John H.; DIERKING, Lynn D.; FOUTZ, Susan (ed.). **In principle, in practice—New perspectives on museums as learning institutions**. 2007. p. 197-215.

BONDIL, Nathalie ; MEUNIER, Anik. Le caring museum face au défi de l'empathie démocratique. *In*: EIDELMAN, Jacqueline ; MEUNIER, Anik ; BLANC, Mathias (ed.). **Voir autrement : Nouvelles études sur les visiteurs des musées**. Paris : La Documentation française, 2023. p. 425-443.

CATTERALL, James S. **The Arts and Achievement in At-Risk Youth: Findings from Four Longitudinal Studies**. Washington D.C : National Endowment for the Arts, 2012. 27 p.

CRARY, Jonathan. **Suspensions of perception : Attention, spectacle, and modern culture**. Cambridge : The MIT Press, 1999. 410 p.

EIDELMAN, Jacqueline. **Inventer des musées pour demain : Rapport de la Mission Musées XXIe siècle**. Paris : La Documentation française, 2017. 251 p.

ESPACE POUR LA VIE. **À propos du Planétarium**. Disponible à : <https://espacepurlavie.ca/propos-du-planetarium>. Consulté : 20 mai 2025.

FONDATION PHI. **À propos**. Disponible à : <https://phi.ca/fr/fondation/a-propos>. Consulté : 20 mai 2025.

GILLIGAN, Carol. **In a different voice : Psychological theory and women's development**. Cambridge : Harvard University Press, 1982. 184 p.

HONORÉ, Carl. **In praise of slow: How a worldwide movement is challenging the cult of speed**. Vintage Canada. 2009.

LE VITRAIL. **École Le Vitrail | École primaire et secondaire à Montréal**. Disponible à : <https://le-vitrail.cssdm.gouv.qc.ca>. Consulté : 20 mai 2025.

MUSÉE D'ART CONTEMPORAIN DE MONTRÉAL. **À propos**. Disponible à : <https://macm.org/collections/a-propos>. Consulté : 20 mai 2025.

MEUNIER, Anik et BÉDARD DANEAU, Frédérique. **Le Musée à l'école**. Rapport Musée des beaux-arts de Montréal, Les cahiers du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM) de l'Université du Québec à Montréal, 2019, 26 p.

MEUNIER, Anik ; BÉDARD DANEAU, Frédérique. Enseigner et apprendre dans un musée : une démarche de développement professionnel. *In*: ARAÚJO-OLIVEIRA, Anderson ; TREMBLAY-WRAGG, Émilie (ed.). **Des pratiques inspirantes au coeur de la formation à l'enseignement**. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2022. p. 289-310.

MEUNIER, Anik ; LUCKERHOFF, Jason ; POIRIER, Estelle. Considérer les besoins des plus démunis : le nouveau socle de la médiation ? **Culture & musées**, no. 26, p. 141-155, 1 Dec. 2015. Disponible à : <https://doi.org/10.4000/culturemusees.371>. Consulté : 20 mai 2025.

MUSÉE DES MÉTIERS D'ARTS DU QUÉBEC. **À propos**. Disponible à : <https://www.mumaq.com/a-propos>. Consulté : 20 mai 2025.

MUSÉE DE LA SANTÉ ARMAND-FRAPPIER. **À propos**. Disponible à : <https://museefrappier.org/a-propos>. Consulté : 20 mai 2025.

TRONTO, Joan C. **Moral boundaries : A political argument for an ethic of care**. New York: Routledge, 1993. 242 p.

WALLIS, Nicola; NOBLE, Kate. The slow museum: the affordances of a university art museum as a nurturing and caring space for young children and their families. **Museum Management and Curatorship**, p. 1-22, 16 Oct. 2023. Disponible à : <https://doi.org/10.1080/09647775.2023.2269145>. Consulté : 20 mai 2025.