

Influence de deux types de visite au musée sur les apprentissages et les attitudes d'élèves du primaire

Suzanne Boucher

Michel Allard

université du québec à montréal

La majorité des musées offre des programmes spéciaux à l'intention des groupes scolaires. Toutefois, la carence d'évaluation dans le domaine des activités éducatives muséales ne permet pas de déterminer le type de visite qu'il convient d'utiliser avec une clientèle scolaire. Cet article présente les résultats d'une recherche menée auprès de 162 élèves de 5^e année du primaire participant à une visite au musée. Deux programmes d'activités muséales s'inscrivant dans un enseignement des sciences humaines ont été élaborés et expérimentés: une visite guidée et une visite dite alternative s'effectuant à l'aide de guides personnels. Au terme de l'étude, il appert qu'une visite dite alternative, comparativement à une visite guidée, favorise l'apprentissage en sciences humaines et le développement d'attitudes positives à l'égard du musée. Cependant, aucune des deux formes de visite ne favorise le développement d'attitudes positives à l'égard des sciences humaines.

Most museums offer special programs for school groups. However, a lack of evaluation in the area of educational museum activities prevents our determining the type of visit which should be used with a particular school clientele. This article presents the results of research carried out with 162 students from Grade 5 who participated in a museum visit. Two programs of museum activities were prepared and tested within the framework of social science teaching – a guided tour and a so-called alternative visit where personal guides were used. Within the study, it seemed that the alternative visit, when compared with a guided tour, favoured social science learning as well as the development of positive attitudes towards the museum. However, neither of the two forms of visit fostered positive attitudes towards the social sciences.

Le programme officiel des sciences humaines au primaire du ministère de l'Éducation du Québec [à l'avenir: MEQ] propose l'étude de l'interaction de l'homme et de son milieu par le biais d'un éveil aux concepts de temps, d'espace et de société et d'une initiation à l'histoire et à la géographie du Québec et du Canada (Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 1981). Cet éveil et cette initiation se réaliseront dans la mesure où l'élève, mis en contact avec le réel, pourra l'observer, l'interroger et le comparer pour mieux le comprendre (MEQ, 1983). On encourage l'élève à recourir le plus souvent possible à des moyens d'observation directe pour recueillir

dans le milieu les informations utiles à sa démarche d'apprentissage. Ces moyens d'observation directe sont généralement regroupés sous le vocable d'enquête sur le terrain. Parmi ces techniques de cueillette de données, les entrevues, les sondages et les sorties éducatives sont fortement encouragés (MEQ, 1983).

Le musée apparaît comme un lieu privilégié d'observation directe. L'élève peut y voir des objets témoins des réalités de son milieu ou d'un autre milieu, de son époque ou d'une autre époque. Certains spécialistes de l'enseignement des sciences humaines (Kaltsoumis, 1969; Thomas & Brubaker, 1973) recommandent d'ailleurs l'utilisation du musée, plus particulièrement pour l'étude de l'histoire. Johnson (1979) favorise l'exploration des objets de la vie quotidienne dans les musées. Les élèves sont ainsi mis en contact avec les traces du passé pouvant exercer une influence sur l'éclosion de leur sens du passé et contribuer au développement de leur compréhension du concept de temps historique. Mais suffit-il qu'un élève soit en contact avec des objets anciens pour être capable d'évoquer le passé et de s'en construire une image qui reflète d'assez près les réalités d'une époque? En fait, tant les enseignants que les éducateurs de musée continuent à se questionner sur le type d'activités muséales qu'il convient d'offrir à des élèves du primaire pour favoriser leurs apprentissages.

Notre recherche a pour objet l'élaboration, pour le second cycle du primaire, d'un modèle didactique d'utilisation des musées considérés à la fois comme objet et comme moyen d'apprentissage. Il s'agit en quelque sorte de développer, en relation avec les curricula de sciences humaines, des stratégies d'enseignement et d'apprentissage propres au couple école-musée favorisant la participation active des élèves. Notre recherche prévoit l'étude de trois moments d'apprentissage, soit avant la visite au musée, pendant la visite et après celle-ci. Dans le cadre cet article, nous traiterons plus spécifiquement de la visite au musée. Nous tenterons de répondre aux questions suivantes: chez des élèves du second cycle du primaire, quel type de visite au musée favorise (a) le développement d'attitudes positives à l'égard des sciences humaines, (b) le développement d'attitudes positives à l'égard du musée, et (c) la réalisation d'apprentissages en sciences humaines?

PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSES DE L'ÉTUDE

Bon nombre de recherches menées en milieu muséal traitent des caractéristiques démographiques et comportementales des visiteurs, de leurs attitudes à l'égard du musée et de leurs perceptions de celui-ci sous l'angle des expositions, des services ou de l'accueil (Alt, 1980;

Cone & Kendall, 1978; Dixon, Courtney, & Bailey, 1974; Nash, 1975; O'Hare, 1974).

L'évaluation des programmes d'exposition et d'éducation a aussi fait l'objet de quelques recherches. Certaines traitent de l'utilisation d'une évaluation formative comme moyen de juger de l'efficacité d'une exposition et d'y apporter, s'il y a lieu, les correctifs appropriés (Griggs, 1981; Shettel, 1968). D'autres études, basées sur des entrevues et des observations, s'attardent aux acquis cognitifs et aux changements de comportements des visiteurs suite à une visite au musée (Borun, 1977; Screven, 1974; Wolf & Tymitz, 1978).

On a aussi tenté d'évaluer l'impact des visites au musée sur le processus d'apprentissage et sur le développement d'attitudes. Entre autres chercheurs, Ricklin (1978) a comparé un enseignement en classe à une visite au musée. Il n'a obtenu aucune différence significative entre les deux stratégies éducatives, tant au plan cognitif qu'au plan affectif. À l'opposé, Wright (1980) constate des apprentissages significativement supérieurs chez les élèves qui ont effectué une visite guidée au musée comparative-ment à ceux qui ont reçu un enseignement en classe.

Stronck (1983) a comparé une visite structurée à une visite non-structurée. Les élèves qui ont fait la visite structurée obtiennent des résultats supérieurs au plan cognitif, tandis que ceux qui ont fait la visite non-structurée affichent des résultats supérieurs au plan affectif. Dauphin (1985) a également démontré l'effet positif d'une visite guidée au plan cognitif. Elle a observé en effet une acquisition de connaissances de faits d'ordre historique et géographique chez des élèves qui ont effectué une telle visite dans un musée d'histoire.

Malgré ces études, on n'est pas encore parvenu à déterminer les moyens que les musées devraient mettre en oeuvre pour favoriser les apprentissages des élèves les fréquentant, et encore moins à préciser le type de visite qu'il convient d'élaborer dans un contexte d'enseignement des sciences humaines au primaire.

Parmi les programmes d'animation destinés aux groupes scolaires, la projection d'un film suivie d'une visite guidée semble le modèle d'activités muséales le plus répandu, tant au Canada (Gee, 1979; Herbert, 1981) qu'aux États-Unis (Bay, 1973; Newsom & Silver, 1978). La visite guidée se traduit essentiellement par le traditionnel tour du musée où un animateur transmet verbalement des informations axées généralement sur la description, l'historique ou l'aspect esthétique des objets exposés. Ce type de visite conçu avant tout pour des adultes semble peu adapté à des enfants d'âge scolaire (Barré, 1981).

Insatisfaits de la visite guidée, certains musées ont développé des approches pédagogiques dites alternatives: entre autres, des jeux ques-

tionnaires, des ateliers de découvertes, des jeux de rôles et des théâtres de marionnettes (Bay, 1973; Gee, 1979; Pitman-Gelles, 1985). Parmi ces approches, Swan Jones et Ott (1983) ont étudié plus particulièrement les guides éducatifs personnels. Il s'agit généralement d'un livret, d'une brochure ou de feuilles imprimées, conçus pour amener individuellement chaque visiteur à dépasser sa perception première des objets. Les contenus sont essentiellement basés sur des questions, et le livret peut foisonner d'informations, d'illustrations ou de photographies, de dessins à compléter ou encore de mots croisés. Les deux auteurs font remarquer que les musées utilisent de plus en plus cette approche pour guider les jeunes dans leurs expériences d'apprentissage.

Swan Jones et Ott soulignent aussi que les questions posées gravitent autour de trois pôles: factuel, conceptuel et contextuel. Les questions factuelles sont fermées et n'exigent qu'une seule réponse. Les questions conceptuelles se basent sur les acquis de l'élève afin de l'aider à élaborer de nouvelles idées. L'élève est amené à effectuer des associations, des comparaisons, des analyses et des généralisations. Les questions contextuelles tentent de susciter la synthèse et l'évaluation des concepts. Elles font appel à la création et visent le développement de la pensée divergente.

La visite au musée effectuée à l'aide de guides éducatifs personnels nous apparaissait comme une stratégie favorable à la réalisation de nouveaux apprentissages et au développement d'attitudes positives chez l'élève. Toutefois, cette forme alternative de présentation n'avait pas fait l'objet d'évaluation.

Pour pallier au peu de recherches menées dans ce domaine, nous avons observé pendant deux ans, à titre préexpérimental, des classes du primaire effectuant une visite au musée. Notre recherche exploratoire a été menée au cours de l'année scolaire 1982-1983 auprès d'une dizaine de classes de 5^e année provenant de la région montréalaise participant à un programme d'activités de deux journées consécutives au Musée historique David M. Stewart.

La matinée de la première journée au musée consistait en une visite guidée. L'après-midi, une variété de jeux questionnaires (mots-mystères, mots croisés et jeux d'observations) était distribuée aux élèves. Invités à circuler librement à travers les salles d'expositions, ils devaient chercher les réponses. Lors de la deuxième journée, les élèves participaient à quatre ateliers ayant respectivement pour thème: la traite des fourrures, l'architecture du fort, la vie militaire et la vie quotidienne. Ces ateliers avaient pour but d'élaborer plus longuement un aspect particulier de la vie quotidienne en Nouvelle-France.

Lors de l'observation de ces activités, nous avons constaté qu'en général

la visite guidée contenait trop d'informations historiques factuelles, ce qui avait pour effet d'ennuyer les élèves. Par contre, la demi-journée consacrée aux jeux questionnaires semblait indéniablement la partie du programme la plus appréciée. Le caractère ludique et informel de cette activité emballait les élèves: ils pouvaient circuler librement dans le musée, s'attarder plus longuement à un objet et communiquer leurs impressions à leurs amis. Cependant, ces jeux questionnaires étaient presque exclusivement axés sur la collection du musée et n'étaient que peu ou pas reliés au programme de sciences humaines. Lors des ateliers de la deuxième journée, les élèves semblaient prendre plaisir à manipuler les objets alors que l'exposé magistral les ennuyait.

Somme toute, il semblait que le contenu de ces journées devait être reconsidéré et qu'on devait inciter l'élève à une participation plus active. Il semblait préférable de restreindre le recours aux approches pédagogiques traditionnelles utilisées lors de la visite guidée et des ateliers. Pour y parvenir, il fallait alléger les contenus, prévoir des activités ludiques et informelles et permettre aux enfants de manipuler les objets davantage.

Pour la visite guidée, l'approche thématique semblait la plus avantageuse. En plus d'offrir l'étude d'un contenu plus spécifique, cette approche permettait à l'élève d'être l'auteur de ses apprentissages. On envisagea aussi une visite alternative au cours de laquelle l'élève pourrait évoluer à son propre rythme; l'on opta pour le rallye accompagné de guides personnels tel que décrit par Swan Jones et Ott (1983).

Au cours de l'année scolaire 1983-84, nous avons poursuivi notre préexpérimentation. L'activité au musée fut réduite à une journée et l'on consacra la matinée à la visite thématique ou au rallye. On élaborait de nouveaux ateliers pour l'après-midi. La visite guidée avait pour thème l'exploration et l'établissement français en Nouvelle-France. Son contenu se rattachait à des objectifs spécifiques du programme de sciences humaines du MEQ. Le rallye prit la forme de quatre guides personnels. Il abordait sensiblement le même contenu que la visite guidée, poursuivait les mêmes objectifs et prévoyait l'étude des mêmes vitrines.

Ces deux années de préexpérimentation nous ont été précieuses. D'une part, l'observation informelle des classes au musée a permis d'améliorer la circulation des élèves dans le musée, l'identification des vitrines et la clarté de certaines consignes. D'autre part, les observations effectuées nous ont conduit à formuler l'hypothèse que pour une clientèle scolaire, la forme alternative de visite au musée est plus favorable que la visite guidée. Avant de vérifier cette hypothèse, il convenait toutefois d'apporter des correctifs à la fois aux activités et aux instruments de mesure.

Au terme de cette recherche exploratoire, les hypothèses suivantes ont

été émises: Une *visite alternative* [ce vocable désignera dorénavant la visite au musée réalisée à l'aide de guides personnels] comparativement à une visite guidée favorise davantage chez l'élève (a) le développement d'attitudes positives à l'égard des sciences humaines, (b) le développement d'attitudes positives à l'égard du musée et (c) la réalisation de nouveaux apprentissages en sciences humaines.

MÉTHODOLOGIE

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons observé au cours des mois de février à mai 1985 huit classes de 5^e année provenant d'écoles de la région de Montréal qui ont effectué une visite ou alternative ou guidée au Musée David M. Stewart. Les quatre classes qui ont participé à la visite alternative constituent notre groupe expérimental. Ce groupe comprend 82 élèves, dont 39 filles et 43 garçons. Les quatre autres classes ont suivi la visite guidée; elles constituent notre groupe témoin. Ce groupe comprend 80 élèves, dont 41 filles et 39 garçons.

Le groupe expérimental effectua une visite alternative. Cette visite se réalisa à l'aide de guides personnels distribués à chacun des élèves. Empruntant l'allure d'un rallye, l'activité proposait deux parcours distincts. Les élèves étaient dirigés vers telle ou telle vitrine et devaient répondre à certaines questions tout en recueillant des informations pertinentes.

Le groupe témoin participa à une visite guidée. Cette visite fut construite autour de la même thématique que celle de la visite alternative. Les vitrines à observer étaient sensiblement les mêmes que celles des rallyes. Nous avons veillé à ce que le contenu d'apprentissage ne diffère pas entre les groupes expérimental et témoin. Il importait, pour vérifier nos hypothèses, que la différence entre les deux traitements soit uniquement attribuable à l'approche pédagogique empruntée.

Aux fins de cette étude, nous avons élaboré deux instruments de mesure, l'un d'ordre affectif et l'autre d'ordre cognitif. Les instruments furent administrés avant et après la visite au musée à l'ensemble de nos sujets. L'instrument que nous avons utilisé pour mesurer les attitudes à l'égard des sciences humaines et du musée est une échelle de type Likert comprenant deux sous-tests et totalisant 45 énoncés. Le sous-test AH est composé de 23 énoncés d'attitudes à l'égard des sciences humaines. Le sous-test AM est composé de 22 énoncés d'attitudes à l'égard du musée. L'élève doit y indiquer son opinion sur une échelle de cinq catégories présumées à intervalles égaux. Lors d'une analyse de fidélité, le sous-test AH a obtenu un coefficient *alpha* de Cronbach de 0,93. Le sous-test AM a obtenu un coefficient semblable de 0,94.

TABLEAU 1
*Analyse des progrès des groupes expérimental et témoin sur
 AH: moyennes ($\bar{X}$) et écarts types (s) au prétest et au post-test
 et valeurs de t comparant les moyennes*

<i>groupe (n)</i>	<i>temps</i>	$\bar{X}$	s	t (p)
Expérimental (82)	pré	86,24	13,96	1,98
	post	88,79	12,69	(0,052)
Témoin (80)	pré	88,17	17,70	1,40
	post	90,37	14,15	(0,164)

L'instrument d'ordre cognitif nommé HFC est un questionnaire de 37 questions composé de 42 items. Quinze questions (20 items) portent sur des habiletés techniques. Dix questions ont trait à des faits d'ordre historique et géographique, dont trois à des objets exposés au musée. Douze questions ont pour objet la compréhension des concepts de migration et de siècle. Lors d'une analyse de fidélité, cet instrument a obtenu un coefficient *alpha* de Cronbach de 0,85.

Les données pertinentes à la vérification des hypothèses ont été traitées au moyen de tests t pour groupes dépendants ou pour groupes indépendants, selon le cas. En premier lieu, nous avons analysé les différences entre les moyennes obtenues au prétest et au post-test, afin d'examiner la signification statistique des progrès réalisés par les groupes expérimental (visite alternative) et témoin (visite guidée). En second lieu, nous avons comparé les scores obtenus par ces deux mêmes groupes. Les moyennes au prétest ont été comparées afin de s'assurer de l'équivalence des groupes avant les traitements. Enfin, les moyennes au post-test ont été comparées en vue de vérifier les résultats positifs de la visite alternative.

PRÉSENTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'analyse des résultats révèle que la visite alternative ne favorise pas le développement d'attitudes à l'égard des sciences humaines bien qu'elle s'avère une stratégie efficace pour le développement d'attitudes à l'égard du musée et la réalisation d'apprentissages.

Les attitudes à l'égard des sciences humaines

Ces attitudes ont été mesurées à l'aide du sous-test AH de l'instrument

TABLEAU 2
*Comparaisons des groupes expérimental et témoin sur AH:
 moyennes ($\bar{X}$) et écarts types (s) au prétest et au post-test et
 valeurs de t comparant les moyennes*

<i>temps</i>	<i>groupe</i>	$\bar{X}$	s	t (p)
pré	expérimental	86,24	13,96	-0,77
	témoin	88,17	17,70	(0,443)
post	expérimental	88,79	12,69	-0,75
	témoin	90,37	14,15	(0,455)

d'ordre affectif. L'analyse des progrès et les comparaisons des groupes apparaissent respectivement aux tableaux 1 et 2.

Statistiquement, aucun changement significatif d'attitudes à l'égard des sciences humaines ne fut observé chez les deux groupes expérimental et témoin. De plus, les résultats de la visite alternative ne sont pas significativement supérieurs à ceux de la visite guidée. Ainsi, guidée ou alternative, la visite n'influence pas les attitudes des élèves face aux sciences humaines. Ces résultats infirment notre première hypothèse de recherche qui anticipait un développement d'attitudes positives à ce niveau.

Cette première conclusion va dans le sens des études recensées. D'une part, vérifiant les attitudes envers l'histoire, Ricklin (1978) n'a enregistré aucune différence significative entre une enseignement en classe et une visite à un musée historique. D'autre part, Borun (1977) a observé une diminution d'attitudes positives à l'égard des sciences chez des enfants d'âge scolaire qui avaient visité un musée de sciences.

Nous sommes tentés d'expliquer cette stabilité des attitudes à l'égard des sciences humaines par la courte période d'apprentissage vécue au musée. En effet, peut-on espérer qu'une seule journée de visite parvienne à modifier des attitudes face à une discipline scolaire? D'autant plus que les attitudes se développent très lentement et sont liées à l'histoire de l'individu. Dans une éventuelle recherche, on pourrait poser l'hypothèse qu'une plus longue période d'apprentissage au musée produirait des résultats différents.

Les attitudes à l'égard du musée

Les attitudes à l'égard du musée ont été mesurées à l'aide du sous-test AM

TABLEAU 3
Analyse des progrès des groupes expérimental et témoin sur AM: moyennes ($\bar{X}$) et écarts types (s) au prétest et au post-test et valeurs de t comparant les moyennes

groupe (n)	temps	$\bar{X}$	s	t (p)
Expérimental (82)	pré	81,67	11,78	3,91
	post	87,10	13,51	(0,000)
Témoin (80)	pré	86,71	14,18	1,40
	post	88,61	13,03	(0,166)

TABLEAU 4
Comparaisons des groupes expérimental et témoin sur AM: moyennes ($\bar{X}$) et écarts types (s) au prétest et au post-test et valeurs de t comparant les moyennes

temps	groupe	$\bar{X}$	s	t (p)
pré	expérimental	81,67	11,78	-2,46
	témoin	86,71	14,18	(0,015)
post	expérimental	87,10	13,51	-2,08
	témoin	88,61	13,03	(p < 0,05)

de l'instrument d'ordre affectif. L'analyse des progrès et les comparaisons des groupes apparaissent respectivement aux tableaux 3 et 4.

La visite alternative favorise le développement d'attitudes positives à l'égard du musée alors que la visite guidée n'entraîne aucune modification. De plus, le groupe qui a effectué la visite alternative a réalisé un développement supérieur comparativement au groupe qui a suivi la visite guidée. Ceci confirme notre deuxième hypothèse: la visite alternative favorise le développement d'attitudes positives à l'égard du musée.

Nos résultats vont dans le sens d'une conclusion de Stronck (1983). Ce dernier a remarqué un développement significatif d'attitudes chez les élèves participant à une visite non guidée, mais aucun développement chez un groupe suivant une visite guidée. Nos résultats rejoignent également l'étude de Dauphin (1985) qui n'avait relevé aucun changement significatif d'attitudes lors de la visite guidée.

La stabilité au niveau des attitudes du groupe de la visite guidée pourrait s'expliquer par des attitudes de départ très élevées. Un effet de

TABLEAU 5

Analyse des progrès des groupes expérimental et témoin sur HFC: moyennes ($\bar{X}$) et écarts types (s) au prétest et au post-test et valeurs de t comparant les moyennes

<i>groupe (n)</i>	<i>temps</i>	$\bar{X}$	s	<i>t (p)</i>
Expérimental (82)	pré	23,45	5,81	9,62
	post	28,93	5,98	(0,000)
Témoin (80)	pré	22,47	5,87	7,15
	post	26,46	6,68	(0,000)

TABLEAU 6

Comparaisons des groupes expérimental et témoin sur HFC: moyennes ($\bar{X}$) et écarts types (s) au prétest et au post-test et valeurs de t comparant les moyennes

<i>temps</i>	<i>groupe</i>	$\bar{X}$	s	<i>t (p)</i>
pré	expérimental	23,45	5,81	1,06
	témoin	22,47	5,87	(0,289)
post	expérimental	28,93	5,98	2,47
	témoin	26,46	6,68	(0,014)

plafond peut jouer dans l'absence de progrès de ce groupe au post-test. Ainsi, rien n'autorise à dire que la visite guidée n'aurait pas également amélioré les attitudes des élèves si au prétest leurs attitudes de départ avaient été aussi relativement basses que celles des élèves qui ont fait la visite alternative. Toutefois, compte tenu que la visite guidée est l'activité éducative la plus répandue dans les musées canadiens, nous sommes malgré tout portés à croire qu'il serait souhaitable d'adopter d'autres stratégies éducatives lorsqu'on s'adresse à des groupes scolaires.

Les apprentissages d'ordre cognitif

Les apprentissages d'ordre cognitif ont été mesurés à l'aide de l'instrument d'ordre cognitif HFC. Les résultats de l'analyse des progrès et les comparaisons de groupes apparaissent respectivement aux tableaux 5 et 6.

Ces résultats révèlent que les visites guidées et alternatives au musée

permettent la réalisation d'apprentissages en sciences humaines. Wright (1980) et Dauphin (1985) avaient déjà fait les mêmes constats pour la visite guidée. Les résultats obtenus par le groupe qui a fait la visite alternative s'avèrent significativement supérieurs à ceux du groupe qui a suivi la visite guidée. Notre troisième hypothèse se trouve ainsi confirmée: la visite alternative, comparativement à la visite guidée, favorise davantage la réalisation de nouveaux apprentissages en sciences humaines. Cette supériorité de la visite alternative n'enlève pas de valeur à la visite guidée au plan des apprentissages cognitifs. Nos résultats démontrent que la visite guidée, si elle est préparée en classe et élaborée suivant des objectifs clairement définis, peut s'avérer pédagogiquement valable.

Toutefois, au plan des apprentissages cognitifs, la visite alternative nous est apparue plus efficace que la visite guidée. Reque (1978) avait enregistré des résultats semblables lorsqu'elle avait comparé la visite guidée traditionnelle à un nouveau type de visite axée sur l'interrogation et la participation des élèves plutôt que sur une transmission verbale d'informations. Au niveau de l'acquisition des connaissances, le nouveau type de visite s'était avéré supérieur à la visite guidée traditionnelle. Voulant faire acquérir des connaissances comme l'exigent les programmes, des enseignants croient depuis longtemps que seule la visite guidée favorise le progrès sur le plan cognitif. Or, la visite alternative est éminemment fructueuse sur ce plan, en plus d'avoir l'avantage de faire vivre aux élèves une approche différente de l'exposé magistral auquel s'apparente souvent la visite guidée.

CONCLUSION

En milieu muséal, les programmes éducatifs conçus à l'intention des groupes scolaires consistent majoritairement en une visite guidée. Insatisfaits de cette visite, certains musées ont développé des approches pédagogiques alternatives, notamment des visites réalisées à l'aide de guides personnels. Notre étude portait principalement sur l'influence respective des visites alternative et guidée sur la réalisation d'apprentissages et le développement d'attitudes chez des élèves du second cycle du cours primaire.

Au plan affectif, seule la visite alternative entraîne un développement d'attitudes positives à l'égard du musée. En ce qui concerne les attitudes à l'égard des sciences humaines, aucune des deux formes de visite ne favorise leur développement. Au plan cognitif, les deux types de visite permettent d'accomplir des apprentissages en sciences humaines. Toutefois, les résultats de la visite alternative s'avèrent significativement supérieurs.

Au-delà de ces observations, certaines implications pratiques découlent de notre recherche. D'une part, il apparaît que ni l'école ni le musée ne doivent s'attendre à ce que ces visites d'une durée d'une journée modifient les attitudes des élèves à l'égard d'une discipline scolaire. D'autre part, il importe que le musée veille à développer chez les enfants des attitudes positives à son égard puisqu'en recevant les enfants, le musée accueille sa clientèle de demain. Quand les enfants vivent des expériences agréables au musée, il y a de fortes chances qu'ils aient le goût et le désir d'y retourner. Dans ce contexte affectif, nous l'avons vu, la visite alternative semble plus appréciée des élèves que la visite guidée.

Finalement, nous avons constaté que la visite alternative favorise des apprentissages d'ordre cognitif. En plus d'être avantageuse sur ce plan, la visite alternative fait vivre aux élèves une approche différente de celle de l'exposé magistral auquel s'apparente souvent la visite guidée. Les musées devraient développer en plus grand nombre de telles activités afin que les élèves profitent pleinement de leur expérience au musée. Mais, paradoxalement, nous ne recommandons pas que la visite alternative devienne l'unique type d'activité éducative au musée. Nous espérons plutôt que notre étude donnera le coup d'envoi à la conception et l'évaluation de formes innovatrices d'activités éducatives au musée permettant à l'enfant de réaliser des apprentissages significatifs, de développer sa pensée divergente, d'éveiller sa curiosité et de participer à des expériences muséales sans cesse renouvelées et diversifiées.

RÉFÉRENCES

- Alt, M. B. (1980). Four years of visitors surveys at the British Museum (Natural History), 1976-79. *Museums Journal*, 80(1), 10-19.
- Barré, M. (1981). Utiliser les musées. *L'enfant et la documentation* [Numéro spécial]. *L'éducateur pédagogique Freinet*, 10, 23-25.
- Bay, A. (1973). *Museum programs for young people: Case studies*. Washington, DC: Smithsonian Institution.
- Borun, M. (1977). *Measuring the immeasurable: A pilot study of museum effectiveness*. Washington, DC: Association of Science-Technology Centers.
- Cone, C., & Kendall, K. (1978). Space, time and family interaction: Visitor behavior at the science museum of Minnesota. *Curator*, 21, 245-258.
- Dauphin, S. (1985). *L'acquisition de connaissances et le développement d'attitudes chez des élèves de 5e année en regard d'une visite guidée au musée*. Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal, Montréal.
- Dixon, B., Courtney, A. E., & Bailey, R. H. (1974). *The museum and the Canadian public/Le musée et le public canadien*. Toronto: Culturcan.
- Gee, M. (1979). Canada. In Ulla Keding Olofsson (Ed.), *Museums and children* (pp. 64-73). Paris: UNESCO.

- Griggs, S. A. (1981). Formative evaluation of exhibits at the British Museum (Natural History). *Curator*, 24, 182-202.
- Herbert, M. (1981). *A report on Canadian school-related museum education*. Rapport non publié.
- Johnson, M. (1979). *L'histoire apprivoisée*. Montréal: Boréal Express.
- Kaltsoumis, T. (1969). *Teaching elementary social studies*. West Nyack, NY: Parker Publishing Company.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1981). *Programme d'études primaire, sciences humaines: histoire, géographie, vie économique et culturelle*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1983). *Guide pédagogique primaire, sciences humaines: histoire, géographie, vie économique et culturelle, second cycle*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Nash, G. (1975). Art museums as perceived by the public. *Curator*, 18, 55-67.
- Newsom, B. Y., & Silver, A. Z. (Eds.). (1978). *The art museum as educator: A collection of studies as guides to practice and policy*. Berkeley: University of California Press.
- O'Hare, M. (1974). The public's use of art: Visitor behavior in an art museum. *Curator*, 17, 309-320.
- Pitman-Gelles, P. (1985). Museums and schools: A meaningful partnership. In M. D. Fantini & R. L. Sinclair (Eds.), *Education in school and nonschool settings* (pp. 114-139). Chicago, IL: National Society for the Study of Education.
- Reque, B. (1978). *The guided tour as mediation between museums and schools: Current practices and a proposed alternative*. Thèse de doctorat, University of Chicago.
- Ricklin, L. P. (1978). *A study of field trip experience by fifth and sixth graders at an outdoor history museum and its effect upon knowledge and attitude towards historical topics*. Thèse de doctorat, University of Connecticut.
- Screven, C. G. (1974). *The measurement and facilitation of learning in the museum environment: An experimental analysis*. Washington, DC: Smithsonian Institution.
- Shettel, H. H. (1968). An evaluation of existing criteria for judging the quality of science exhibits. *Curator*, 11, 137-153.
- Statistiques Canada. (1979). *Statistiques de la culture: Musées, galeries d'art et établissements assimilés 1976*. Ottawa: Gouvernement du Canada.
- Stronck, D. R. (1983). The comparative effects of different museum tours on children's attitudes and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 20, 283-290.
- Swan Jones, L., & Ott, R. W. (1983). Self-study guides for school-age students. *Museum Studies Journal*, 1(1), 36-38, 42.
- Thomas, R. M., & Brubaker, D. L. (1973). *Curriculum patterns in elementary social studies*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Wolf, R. L., & Tymitz, B. L. (1978). *A preliminary guide for conducting naturalistic evaluation in studying museum environments*. Washington, DC: Smithsonian Institution.
- Wright, E. L. (1980). Analysis of the effects of a museum experience on the biology achievement of sixth graders. *Journal of research in science teaching*, 17, 99-104.

Die meisten Museen bieten Spezialprogramme für Schulgruppen an. Das Fehlen einer Evaluierung erzieherischer Aktivitäten im Museumsbereich erlaubt es jedoch nicht, einen Besuchstypus festzulegen, den man bei Schülern am besten anwendet. Dieser Artikel stellt die Ergebnisse einer an 162 Schülern des 5. Jahrgangs der Primarstufe durchgeführten Untersuchung vor, die an einem Museumsbesuch teilgenommen haben. Zwei Aktivitätsprogramme des Museums, die zum Unterricht der Humanwissenschaften gerechnet werden können, wurden ausgearbeitet und getestet: ein Besuch mit Führung und ein sogenannter alternativer Besuch mit persönlicher Anleitung. Beim Abschluß der Untersuchung zeigte sich, daß ein sogenannter alternativer Besuch, im Vergleich zu einem Besuch mit Führung, den Lernprozeß in den Humanwissenschaften und die Entwicklung einer positiven Haltung im Hinblick auf das Museum fördert. Keine der beiden Besuchformen fördert indessen die Entwicklung einer positiven Haltung gegenüber den Humanwissenschaften.

La mayoría de los museos ofrece programas especiales para los grupos escolares. Sin embargo, la falta de evaluación en el área de las actividades educativas de los museos no permite decidir el tipo de visita que conviene utilizar con una clientela escolar. Este artículo presenta los resultados de una encuesta de 162 alumnos del 5º año de primaria que participaron en una visita al museo. Se prepararon y probaron dos programas de actividades museales dentro del marco de una enseñanza de las ciencias humanas: una visita de grupo con guía una visita así llamada alternativa, con guías individuales. En cuanto al estudio se refiere, parece que una visita "alternativa" favorece el aprendizaje de las ciencias humanas y el desarrollo de actitudes positivas hacia el museo si se la compara con una visita de grupo con guía. Sin embargo, ninguna de las dos formas de visita favorecen el desarrollo de actitudes positivas hacia las ciencias humanas.

Suzanne Boucher est attachée de recherche et Michel Allard est professeur au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Montréal, c.p. 8888, succursale "A", Montréal, Québec H3C 3P8.