



LOUVAIN

School of Management
RESEARCH INSTITUTE

WORKING PAPER

2010/15

**La visite scolaire au musée
d'art: approche interprétative
de l'expérience des enfants de
8 à 12 ans**

**Marie Kindt
Claude Pecheux,**
Louvain School of Management

La visite scolaire au musée d'art: approche interprétative de l'expérience des enfants de 8 à 12 ans

Marie Kindt, Louvain School of Management

Claude Pecheux, Louvain School of Management

Summary

Au-delà des facteurs socioculturels qui influencent la venue au musée, se pose la question cruciale de l'expérience muséale en elle-même. L'objectif de cette recherche est de comprendre en profondeur ces expériences muséales auprès du public spécifique des enfants. Ce papier présente les résultats de la première phase d'un vaste projet, à savoir une étude interprétative de l'expérience d'enfants de 8 à 12 ans visitants des musées d'art dans un contexte scolaire.

Keywords : enfant consommateur, consommation culturelle, expériences muséales, contexte scolaire, étude interprétative.

JEL Classification:

Paper accepted for the 27th AFM Conférence 2011.

Corresponding author :

Ms Marie Kindt

Center for Consumers, Markets and Strategy CCMS

Louvain School of Management / Campus Mons

FUCaM

Chaussée de Binche, 151

B-7000 MONS, BELGIUM

Email : kindt@fucam.ac.be

La visite scolaire au musée d'art: approche interprétative de l'expérience des enfants de 8 à 12 ans

Résumé :

Au-delà des facteurs socioculturels qui influencent la venue au musée, se pose la question cruciale de l'expérience muséale en elle-même. L'objectif de cette recherche est de comprendre en profondeur ces expériences muséales auprès du public spécifique des enfants. Ce papier présente les résultats de la première phase d'un vaste projet, à savoir une étude interprétative de l'expérience d'enfants de 8 à 12 visitant des musées d'art dans un contexte scolaire.

Mots-clés : enfant consommateur, consommation culturelle, expériences muséales, contexte scolaire, étude interprétative.

The school visit of an art museum: an interpretative study of the experience of children from 8 to 12

Abstract:

Beyond the sociocultural factors that affect museum attendance lies the crucial issue of the museum experience in itself. The objective of this research is thus to deepen our understanding of this experience in an art museum for the specific target of children. This paper presents the results of the first step of a comprehensive project, i.e., an interpretative study of children's experience during visits to museums with their school.

Key-words: Children as consumers, cultural consumption, experiences in museums, school context, interpretative study.

La visite scolaire au musée d'art: approche interprétative de l'expérience des enfants de 8 à 12 ans

Introduction

Depuis plusieurs années, l'offre culturelle des musées d'art à destination des jeunes publics et en particulier des enfants s'est enrichie et diversifiée, notamment en matière d'aides à la visite et d'accompagnement culturel (Caro, Debenedetti et Krebs, 2007). Selon l'UNESCO (United Nations Education, Science and Culture Organization) et l'ICOM (International Council of Museums), le musée d'art est un musée consacré aux beaux-arts et aux arts décoratifs. Ce groupe inclut les musées de sculpture, les galeries d'art, les musées de photographie, du cinéma, de l'architecture, ainsi que les galeries dépendant des bibliothèques et des centres d'archives. Le challenge de ces musées, à travers cette offre culturelle revisitée, est d'offrir des expériences qui aident à développer un goût pour l'art, générant à long terme des habitudes de visite de musées (Debenedetti, Caro et Krebs, 2009). L'enjeu est de taille puisque les premières expériences positives vécues durant l'enfance dans un musée peuvent mener au développement de relations durables entre les musées et les visiteurs (Kindler et Darras, 1997). Si la recherche a abordé la question de l'apprentissage des enfants dans le cadre de musées scientifiques, les connaissances quant à leur expérience dans un musée d'art sont jusqu'à présent quasi inexistantes (Piscitelli et Anderson, 2001). L'objectif de cette recherche est donc d'apporter des éléments de réponse en étudiant en profondeur les expériences muséales de ce public spécifique. En effet, au-delà des facteurs socio-culturels affectant la venue au musée, l'expérience muséale en elle-même est cruciale (Falk et Dierking, 1992). La première étape de ce vaste projet de recherche vise à faire émerger des catégories d'expériences d'enfants au musée en fonction des variables de modalités de la visite (scolaire, familiale, stage au musée, etc.). La première phase de cette étude se focalise

sur les visites dans le cadre d'une sortie scolaire. Ce sont les résultats de cette première phase qui sont présentés dans ce papier.

1. Cadre conceptuel

Le caractère novateur du thème de cette recherche (les enfants et les musées) limite le cadre conceptuel auquel il est possible de faire référence. De plus, lorsqu'on adopte une approche interprétative comme nous le faisons ici, l'immersion dans les données empiriques sert de point de départ au développement d'une théorie. Par conséquent, l'ancrage conceptuel se construit par des allers-retours entre les données de terrain et les théories préexistantes pour y puiser des idées à confronter à la théorie émergente. Nous nous limiterons donc à aborder certaines particularités du public cible de cette recherche et de la consommation expérientielle.

1.1. L'enfant consommateur culturel

Que ce soit par leurs capacités cognitives limitées (Piaget et Inhelder, 1982; Roedder John, 1999; Derbaix et Pecheux, 2000), par une dominance de l'affectif dans leurs réactions (Derbaix, 1982), par une grande influence des agents de socialisation (pairs, famille, école, média) (Brée, 1990) ou encore par une forte sensibilité esthétique (Ezan et Lagier, 2007), les enfants présentent des spécificités qui justifient qu'on s'intéresse à ce segment de consommateurs comme à une cible particulière. En consommation culturelle, le premier lieu de socialisation des enfants reste la famille. Toutefois, pour les musées, le poids de l'école est également très important puisque c'est l'institution culturelle qui reçoit le plus d'efforts de sensibilisation scolaire (Octobre, 2007). Cela peut ensuite conduire à une socialisation inversée (Gollety, 1999) par laquelle les enfants sensibilisent leurs parents à la culture et aux arts. De plus, des transmissions ascendantes s'observent dans les musées pour peu que des

espaces adaptés à l'échange intergénérationnel soient proposés aux visiteurs (Jonchery et Van Praët, 2007). Comme Colbert (1993) l'a précisé, le goût pour l'art et la culture est, entre autres, déterminé par le degré de sensibilisation durant l'enfance. Selon Guest (1942), cité par Damay (2007), ce qui est instruit comme modèle de consommation quand on est jeune reste perpétuel. Conscientes de cette opportunité, les institutions culturelles font des efforts particuliers pour cibler les enfants. Dans un tel contexte, il semble opportun de s'intéresser aux jeunes consommateurs culturels. La tranche d'âge choisie est celle des 8-12 ans.

1.2. L'expérience de consommation culturelle

La consommation culturelle et la visite d'un musée en particulier, relève de la consommation expérientielle définie comme « un état subjectif de conscience accompagné d'une variété de significations symboliques, de réponses hédonistes et de critères esthétiques. » (Holbrook et Hirschman, 1982, traduit par Filser, 2002). En effet, l'analyse des activités culturelles s'appréhende mieux en termes d'expérience de consommation qu'en termes de consommation (qui impliquerait une destruction et la passivité du sujet) ou d'achat (Passebois et Aurier, 2004). La notion d'expérience de consommation peut se définir comme l'ensemble du phénomène vécu par le consommateur avec un service culturel, le plus souvent en compagnie d'autres individus, consommateurs ou non (Passebois 2005). La perspective expérientielle de la consommation vise donc à considérer la relation entre le consommateur, l'objet et le contexte concerné (Punj et Stewart, 1983). En effet, l'expérience vécue ne se limite pas à la seule interaction entre un individu et un objet artistique, elle intègre également des interactions avec d'autres personnes accompagnant ou non le consommateur (amis, famille, visiteurs, personnel, etc.) ainsi qu'avec des éléments de l'offre de service (restauration, bibliothèque, guides, informations, vestiaire, etc.) (Evrard et Aurier, 1996; Debenedetti, 2001). De ce fait, l'expérience vécue dans le champ culturel est une expérience subjective et

surtout personnelle. L'expérience vécue est également caractérisée par l'intensité des réponses émotionnelles qu'elle provoque chez le consommateur. De plus, l'expérience peut être construite par l'individu lui-même qui s'approprie des éléments constitutifs de l'offre de l'institution culturelle. Quels que soient les efforts déployés par l'organisation, le consommateur conserve son libre-arbitre, sa liberté de s'approprier ou non l'expérience (Cova et Cova, 2004; Carù et Cova, 2006). Enfin, l'expérience peut être analysée au moment même où elle a lieu ou juste après (Roederer, 2008).

2. Méthodologie : approche interprétative

La première étape de ce vaste projet de recherche vise à faire émerger des catégories d'expérience d'enfant au musée en fonction des variables de modalités de la visite (scolaire, familiale, stage au musée, etc.). La première de ces études, qui fait l'objet de ce papier, a été réalisée en contexte scolaire durant les mois de février et mars 2010. Une approche interprétative, appelée « Grounded theory », a été privilégiée pour cette recherche. Cette approche, appropriée lorsque l'on cherche à comprendre ou à interpréter un phénomène, vise à favoriser le développement d'une théorie par une méthode d'enracinement de l'analyse dans les données de terrain (Guillemette, 2006).

2.1. Collecte des données

Pour cette première étude, nous avons suivi 47 enfants venant de cinq classes (ayant un projet de visite scolaire dans un musée d'art) issues d'écoles différentes de Belgique francophone (voir annexe 1). Afin de connaître au mieux ces enfants, nous les avons rencontrés ainsi que leur enseignant, dans leur classe, préalablement à la visite. Cela nous a permis de connaître leurs expériences muséales passées ainsi que l'environnement socioculturel dans lequel se situent les élèves et l'école. Le contexte de la visite (circonstances de la visite, motif du

déplacement, préparation à la visite) a lui aussi été étudié. Ensuite, si des activités de préparation à la visite étaient planifiées par l'enseignant, nous y avons participé en tant qu'observateur. Le jour de la visite scolaire, nous avons accompagné et observé la classe en intégrant le groupe. A la fin de la visite, nous avons discuté de l'expérience vécue sur base d'un petit guide d'entretien avec quelques enfants. Le lendemain, nous avons demandé aux enfants de remplir un journal de bord les invitant à raconter leur visite sur une page et à dessiner leur visite sur l'autre page. Sur cette base, nous avons interrogé les enfants au sujet de leur expérience au musée. L'enseignant a lui aussi été interviewé sur son expérience muséale. Si des activités post-visite étaient planifiées par l'enseignant, nous les avons également observées.

2.2. Analyse des données

Les données ont été analysées systématiquement selon la technique d'analyse interprétative, appelée « Grounded theory » (Strauss et Corbin, 1998). Nous avons procédé à un codage systématique des données, intégralement retranscrites, à plusieurs niveaux d'abstraction et de synthèse. Le logiciel utilisé afin de faciliter le codage, les annotations et les comparaisons, est Atlas.ti.

3. Résultats émergents

La perspective expérientielle de la consommation vise à considérer la relation entre le consommateur, l'objet et le contexte concerné (Punj et Stewart, 1983). Cette relation s'inscrit dans un processus (Arnould & al., 2002), c'est-à-dire qu'elle possède un ancrage temporel et une dynamique cumulative (Roederer, 2008). On peut ainsi distinguer l'avant expérience, le cœur de l'expérience et l'après expérience. En suivant ce processus pour analyser sous un premier angle notre vaste base de données, nous tentons de mieux comprendre les expériences

muséales vécues par les enfants lors d'une visite scolaire. D'autres analyses en profondeur seront encore effectuées étant donné la richesse des données recueillies. La confrontation entre le discours émergeant des enseignants et celui des enfants en est un exemple.

3.1. L'avant expérience

3.1.1. Les motivations

Dans les classes suivies, les enfants avaient tous, excepté deux ou trois, envie d'aller au musée. Différentes motivations émergent mais les plus récurrentes sont les quatre motivations suivantes : une motivation cognitive : « *Car j'apprendrai des choses comme apprendre qui sont les plus grands peintres de l'histoire* » (G, 10 ans); une motivation de découverte : « *Car je n'ai jamais été dans un musée* » (G, 9 ans), « *parce que j'ai envie de découvrir des nouvelles choses* » (G, 11 ans); une motivation de voir : « *Je verrai plein de trucs* » (F, 9 ans), une motivation liée au goût des enfants, à ce qu'ils aiment : « *Parce que j'adore regarder des tableaux* (F, 9 ans) ». Par ailleurs, la notion de divertissement (les enfants veulent aller au musée pour s'amuser) est apparue dans nos résultats également.

3.1.2. L'animation pré-visite

Les avis des enfants quant aux activités de pré-visite divergent. En effet, même s'ils ne sont pas en soi réfractaires à l'idée de préparer la visite en classe, cette préparation n'a de sens que si elle ne déflore pas le contenu et le vécu de la visite : « *C'est vrai qu'on pouvait avoir des informations avant d'aller au musée. Mais à chaque fois que la Madame disait des trucs, nous on savait la réponse. C'est ça qui était un petit peu ennuyant parce qu'il fallait découvrir là-bas* » (F, 10 ans).

3.2. Le cœur de l'expérience

3.2.1. La visite

Certains enfants ont parlé des réactions affectives qu'ils ont ressenties durant la visite. En effet, ils évoquent le fait d'avoir été choqués par certaines œuvres ou l'ennui qu'ils ont ressenti durant la visite : « *Ca m'a même choqué et quand j'ai vu les crânes, j'ai eu envie de vomir* » (F, 10 ans); « *Ca devenait long et Elisa et moi, on disait oh j'en ai marre* » (F, 11 ans). Un enfant évoque même un sentiment de tristesse car il n'a pas pu rencontrer Magritte. Un enfant précise avoir ressenti un sentiment de gaieté : « *Euh j'ai ressenti de la gaieté comme être contente d'y aller* » (F, 9 ans,). Deux sentiments différents émergent encore des interviews : le sentiment de fierté « *J'avais réalisé l'un des plus beaux tableaux* » (G, 10 ans) et enfin un sentiment de compassion envers l'artiste « *Oh qu'il avait eu une vie quand même triste parce que perdre ma mère moi je ne saurais pas supporter ça* » (G, 11 ans). Par ailleurs, lorsque les enfants parlent de ce qu'ils ont appris, ils parlent essentiellement des œuvres : « *Euh on a appris des choses sur les tableaux* » (F, 10 ans) et de ce que le guide leur a dit : « *On a appris des choses comme: au Moyen Age les gens étaient très croyants et ils voulaient absolument mourir pour aller au Paradis* » (F, 10 ans). En outre, les enfants disent avoir appris la vie de l'artiste en lui-même, comment regarder des œuvres : « *J'ai appris à regarder dans les musées* » (F, 9 ans); et enfin qu'il est intéressant d'aller au musée. Certains enfants affirment néanmoins n'avoir rien ou quasiment rien appris lors de leur visite. En outre, en ce qui concerne les évaluations positives d'un élément ou un autre vécu durant la visite, tous les enfants, à deux exceptions près, en expriment une ou plusieurs. Ces évaluations sont donc très nombreuses. Les évaluations positives relatives aux œuvres sont celles qui émergent le plus: « *J'aime bien regarder les tableaux ! Bon je ne resterais pas trois heures devant un tableau mais j'aime bien les tableaux* » (G, 10 ans); « *Le tableau, euh comment ça*

s'appelle encore, ah oui l'empire des lumières j'aimais bien, j'ai adoré » (F, 9 ans). Ensuite, les avis favorables sur l'animation ou les ateliers pédagogiques reviennent chez de nombreux enfants: *« J'aimais bien le petit quizz que la dame nous avait préparé » (G, 11 ans); « Ce que j'ai préféré c'est faire ma toile » (F, 9 ans).* Troisièmement, les petits groupes qu'une classe a pu former pour visiter une partie du musée librement semblent avoir plu à plusieurs enfants : *« La deuxième exposition était plus chouette parce que nous pouvions visiter en petits groupes de 4 ou 5, là j'ai plutôt rigolé » (F, 10 ans).* Un ensemble considérable d'autres types d'évaluations positives a émergé du discours des enfants. A l'opposé, un certain nombre d'évaluations négatives au sujet d'un élément en particulier ont également été émises. Les trois types d'évaluations négatives revenant le plus souvent sont axés sur les œuvres (le style de l'œuvre, une œuvre en particulier, le fait qu'il y ait des nus) : *« Par contre, je n'ai pas trop apprécié la période « vache » de Magritte » (G, 11 ans); « Cela faisait trop Moyen Age » (F, 11 ans).* Le fait de ne pas bien voir une œuvre ou simplement de ne pas avoir pu en voir beaucoup est également un élément négatif pour les enfants : *« Avec les lignes blanches, on pouvait pas regarder de près. Ceux qui portaient des lunettes avaient dur à voir » (G, 10 ans); « C'est qu'on a pas vraiment regardé beaucoup de tableaux. On a regardé 2 tableaux » (G, 10 ans).* Ensuite, les règles imposées par le guide dans certains musées semblent source de jugements négatifs. Ces règles pouvaient être, par exemple, de ne pas parler ou de ne pas aller à tel endroit. Enfin, la position dans une salle, devant une œuvre ou dans le musée n'est pas appréciée par quelques enfants qui soit en ont marre d'être assis, soit ne peuvent pas s'asseoir où ils veulent, soit se sentent cloisonnés.

3.2.2. Les œuvres

Beaucoup d'enfants évaluent les œuvres positivement. Une des raisons principales est simplement qu'ils les trouvent belles ou bizarres. Ensuite, les couleurs sont souvent un

élément positif : « *Parce qu'il était créatif. Il y avait plein de couleurs* » (F, 9 ans). Les œuvres qui éveillent leur imagination semblent également être bien évaluées : « *On dirait qu'ils dansent* » (G, 10 ans). Le thème de l'œuvre, la technique avec laquelle l'œuvre a été réalisée, l'histoire sociale qui se cache derrière l'œuvre ou encore le fait qu'elle soit presque réelle sont d'autres justifications avancées par les enfants. De plus, les dessins réalisés dans leur livret de bord représentent le plus souvent une œuvre (peinture, sculpture, objet d'art...).

3.2.3. Le guide

La majeure partie des enfants parlent du guide comme quelqu'un de gentil et qui explique bien : « *La guide, elle était très gentille et elle nous expliquait beaucoup de choses* » (F, 10 ans). Le guide semble également rassurer les enfants qui peuvent avoir peur de se perdre dans ce lieu inconnu : « *Parce que si on se perd dans le musée, elle peut nous guider. On pourrait pas se perdre* » (G, 9 ans). Enfin, le guide est considéré comme une personne qui apporte des connaissances uniques : « *Avec la madame là, elle peut nous raconter des trucs, des choses que si on allait sans elle, on ne saurait pas* » (G, 11 ans). Cependant, plusieurs enfants ont fait part de leur mécontentement vis-à-vis de leur guide. Les raisons sont multiples. Le guide parlait fort ou criait. Il était parfois ennuyant car il parlait beaucoup et longtemps. Mais surtout, il n'expliquait parfois pas clairement. Un autre point négatif mis en avant par les enfants, c'est la sévérité de certains guides. Des guides qui restent strictes durant la visite et qui ne laissent pas de liberté aux enfants : « *C'est comme si les guides c'était un peu les chefs* » (G, 10 ans). Enfin, les enfants n'aiment pas se sentir ignorés surtout lorsqu'ils demandent à parler ou à participer. : « *Mais quand on l'appelait parfois elle faisait semblant qu'elle n'était pas là* » (F, 10 ans).

3.2.4. L'animation ou l'atelier pédagogique

La plus grande partie des enfants évaluent positivement l'animation vécue au musée. Comme les verbatims le révèlent, les types d'animations proposées sont divers : « *J'ai bien aimé quand on a créé notre tableau* » (F, 10 ans); « *J'ai bien aimé l'animation avec les photos à découvrir* » (G, 10 ans); « *Le jeu était très bien* » (F, 10 ans). Certains arguments précis sont mis en avant par les enfants pour justifier cette évaluation positive. L'argument revenant le plus souvent est le plaisir qu'ils ont ressenti durant cette animation, le fait qu'ils aimaient cette animation : « *Parce que c'est amusant de faire de la peinture* » (G, 10 ans). Ensuite, le fait de pouvoir ramener leur création chez eux est un élément qui ressort comme important pour une partie des enfants: « *Ben comme ça les parents ils peuvent voir comment on a appris à faire les tableaux et tout ça* » (F, 11 ans); « *Parce que j'aime bien ce tableau et c'est comme si je pouvais plus le quitter* » (G, 9 ans). Un autre élément émerge des interviews. Il s'agit du fait d'avoir un peu de liberté dans le musée: « *C'était bien parce qu'on pouvait aller partout* » (G, 11 ans). Les autres arguments avancés par les enfants sont le fait que cela varie de leurs activités habituelles, de pouvoir se salir, d'avoir une certaine familiarité avec l'activité proposée, de faire quelque-chose soi-même et enfin d'avoir pu compter sur l'aide d'un adulte durant l'animation. Très peu d'enfants émettent une évaluation négative de l'animation prévue durant la visite du musée. Ces derniers l'évaluent négativement à cause du comportement du guide, de sa durée, de sa complexité et/ ou d'un manque de matériel « *Parce que l'autre fois, il y avait pas beaucoup de couleurs* » (G, 10 ans).

3.3. L'après expérience

3.3.1 Satisfaction

La plupart des enfants donnent, après coup, une évaluation générale positive de la visite vécue. Cela conforte les résultats de Jensen (1994) et Piscitelli et Anderson (2001) qui

précisent que les enfants aiment en général visiter les musées. Nous observons que cette évaluation positive émane en priorité des œuvres exposées et pour quelques-uns en particulier de la beauté de celles-ci : *« Parce qu'on a vu des beaux tableaux et il fait des trucs et c'est beau à voir » (F, 9 ans)*. Ensuite, on retrouve à nouveau le besoin de liberté qui semble important pour les enfants. En effet, cette possibilité de choisir telle ou telle chose ou de circuler selon leurs envies est pour plusieurs enfants le facteur déterminant de cette visite positive : *« Ce que j'aimais beaucoup c'est qu'on pouvait visiter soi-même. Comme ça je ne suis pas quelque chose qui était déjà prévu. Je peux visiter à mon aise, euh pas vraiment, mais je pouvais faire plus de choses et moins de choses » (F, 10 ans)*. D'autres facteurs, en justification de leur satisfaction globale, ressortent du discours de plusieurs enfants comme l'apprentissage, la découverte, l'amusement, le guide et le fait de voir. Quelques très rares enfants émettent une évaluation globale négative de leur visite. Ceux-là soulignent d'une part qu'ils ont dû attendre ou trop bouger, d'autre part un mauvais comportement du guide ou de l'institutrice : *« On était toujours en train de voyager et ça j'aimais pas trop » (F, 10 ans)*.

3.3.2 Bénéfices

La plupart des enfants affirment que la visite leur a appris quelque chose. *« Cette visite m'a apporté beaucoup d'informations et maintenant je suis contente et je pense souvent à ça » (F, 10 ans)*. Cela était assez prévisible puisque les enfants perçoivent clairement le musée comme un endroit pour apprendre (Jensen, 1994). De plus, le contexte de visite de cette étude, la visite scolaire, est souvent lié à un objectif d'apprentissage. Quelques enfants parlent aussi d'une acquisition de connaissances dans le domaine de l'art. Leur visite semble donc avoir contribué au développement esthétique : *« Bah j'ai fait un peu de peinture... ça m'a apporté un petit peu comme de la connaissance mais un peu dans l'art quoi » (G, 10 ans)*. Le deuxième apport le plus évoqué est le plaisir. Les enfants se sont souvent bien amusés :

« *Cela m'a apporté du bonheur, parce que c'était chouette* » (G, 8 ans). Quelques enfants disent avoir bénéficié d'imagination : « *Ça m'a apporté de l'imagination, de la création* » (F, 10 ans). Des enfants avancent aussi l'apport d'une certaine pratique durant la visite. En effet, certains ont pu réaliser, confectionner une œuvre eux-mêmes : « *J'ai fait un tableau* » (G, 9 ans).

3.3.3 Transmissions

Quelques enfants ont discuté avec leurs amis de la visite. La plupart des enfants ont parlé de leur visite à leur famille : « *Depuis que je suis rentré chez moi j'arrête pas d'en parler à ma mamy et à mon papy. Je dis qu'on s'est bien amusés, qu'on a d'abord été au musée des instruments de musique et ensuite on a été au musée Magritte. Et j'ai raconté tout ce que j'ai fait* » (F, 9 ans); « *Après à l'ordinateur j'ai été montrer à ma maman les tableaux qu'on avait vus* » (F, 9 ans). Les interviews font émerger également le concept de socialisation inversée : « *Moi je leur ai dit aussi : Moi un jour j'ai envie d'aller avec vous...* » (G, 8 ans); « *Maman m'a dit qu'on y retournera un jour* » (F, 8 ans).

3.3.4. Intentions de « re »visite

« *Ben oui parce que j'aime toujours bien aller dans un musée* » (G, 10 ans). La majorité des enfants souhaiteraient revenir dans le musée qu'ils ont visité avec leur classe. Un grand nombre d'enfants expliquent que cela serait l'occasion de voir plus d'œuvres : « *Pour visiter et prendre le temps d'apprécier parce que là c'était un peu trop...* » (G, 10 ans). Plusieurs enfants aimeraient y retourner car ils trouvent que c'est chouette, qu'ils aiment bien. Ils en retirent un certain plaisir : « *Parce que j'aime beaucoup visiter les musées et que j'aime bien quoi* » (F, 10 ans). Quelques enfants veulent y retourner pour pouvoir partager avec des proches ce qu'ils ont vécu : « *Pour montrer à ma famille tous les tableaux que l'on a vus* »

parce que ma petite sœur n'était pas là, ni mon petit frère alors... et mes parents aussi. Comme mon papa, il est fan de l'histoire... donc j'aimerais bien faire plaisir à ma famille » (F, 10 ans). L'autre raison exprimée plusieurs fois est le fait de pouvoir refaire l'animation ou l'atelier pédagogique : *« Pour refaire un deuxième bricolage. Parce que j'aime bien faire un bricolage » (F, 10 ans).* Finalement, d'autres raisons sont avancées une fois par l'un ou l'autre enfant. L'enfant veut retourner au musée car l'exposition était belle, pour pouvoir circuler librement dans le musée, pour repasser du temps avec ses amis ou pour rater les cours.

3.3.6 Animation Post-visite

Les enfants sont en général très enthousiastes à l'idée de faire une activité post-visite dans leur classe : *« Parce qu'elle a dit qu'on allait peut-être en refaire un tableau et j'aimais bien faire ce petit jeu » (G, 11 ans).* Cependant, deux enfants émettent quelques craintes quant à l'activité post-visite prévue en classe. Ils espèrent que l'animatrice ne sera pas comme lors de la visite du musée : *« Oui j'ai envie mais si elle est comme au musée alors non quoi. On sera en classe, elle doit quand même être plus cool on va dire. Ne pas être comme au musée. Ça doit pas être clac clac » (F, 10 ans).*

4. Discussion

Dans cette première étude interprétative, nous avons tenté d'analyser l'expérience des enfants en visite scolaire au musée d'art. Bien qu'il s'agisse d'une première approche, les résultats émergeant du discours des enfants révèlent des tendances importantes et novatrices. Premièrement, au cœur de l'expérience, la rencontre avec l'œuvre émerge comme l'élément clé. Les évaluations positives et négatives d'éléments divers de la visite, la satisfaction globale positive, les intentions de « re » visite sont axées le plus souvent sur les œuvres ou le rapport à celles-ci. La beauté estimée de ces œuvres est aussi un élément régulièrement

évoqué. En effet, les enfants expriment une affection particulière envers les œuvres du musée d'art. Comme les résultats le montrent, les raisons sont multiples : leurs couleurs, l'imagination qu'elles éveillent, leur thématique, l'histoire sociale derrière leur création. De plus, les dessins réalisés par les enfants dans leur livret de bord représentent le plus souvent une œuvre (peinture, sculpture, objet d'art...). Suite aux résultats obtenus, les recommandations autour de ce premier élément clé seraient de permettre aux enfants de voir les œuvres de près, de pouvoir les observer à leur rythme ainsi que d'en voir le plus grand nombre. Ces conseils rejoignent les propositions de plusieurs enfants comme « *Alors moi, j'aurais voulu regarder presque tous les tableaux. Parce que là elle nous en a montré 4* » (G, 9 ans). Deuxièmement, en lien avec la théorie existante, l'animation, qu'elle soit une activité créative ou un jeu ou autre, est largement appréciée par les enfants. Cependant, même si elle est évoquée à plusieurs reprises, les résultats montrent qu'elle n'occupe pas la première place parmi les différentes évaluations, satisfactions émises et parmi les intentions de « re » visite. L'œuvre et la relation à celle-ci apparaissent comme plus essentielles que l'animation. Troisièmement, le désir d'autonomie dans le musée émerge aussi continuellement au travers de l'analyse. Visiter librement et à leur rythme, ou pouvoir se comporter comme bon leur semble, sont des éléments importants pour une grande partie des enfants : « *Je préférerais aller voir les tableaux moi-même* » (F, 10 ans). D'ailleurs, les visites familiales sont préférées pour cette raison aux visites scolaires plus encadrées (Jensen, 1994). Toutefois, nos résultats montrent que les enfants ne placent pas cette autonomie en opposition à la visite guidée. Ils recommandent plutôt de les associer telle une combinaison idéale. En effet, la majeure partie des enfants apprécie le guide et son rôle. C'est d'ailleurs pour cela qu'il fait l'objet de la quatrième tendance importante de cette discussion. Ce guide et le rôle qu'il a joué auprès des enfants se révèlent deux éléments cruciaux de l'expérience de ceux-ci. Ce rôle important du guide qui peut influencer la valorisation de l'expérience a d'ailleurs été abordé dans la

littérature marketing (Chazaud, 1997). Cette personne de contact peut être à l'origine de toute une série de variables positives évoquées par les enfants. Cependant, les résultats dévoilent qu'il peut également être une source décisive d'évaluations négatives et d'insatisfaction globale. Le comportement du guide, les règles qu'il impose, son discours, sont des caractéristiques qu'il convient de contrôler étant donné leurs impacts prépondérants sur l'expérience des enfants. Les enfants ont eux aussi émis des souhaits dans ce sens : « *Que l'on puisse parler un peu plus fort* » (F, 10 ans). Enfin, l'après expérience révèle un résultat intéressant, à savoir l'importance étonnante accordée au partage du cœur de l'expérience avec la famille. Les enfants veulent retourner au musée pour pouvoir partager avec des proches ce qu'ils ont vécu. En effet, l'enfant peut être considéré comme un prescripteur ou l'alibi des familles d'aujourd'hui (Origet Du Cluzeau, 2005). En outre, une partie des enfants valorisent le fait de pouvoir emporter avec eux leur création. Ils se réjouissent vraiment de pouvoir la montrer aux membres de la famille.

Conclusion

Cette approche est avant tout centrée sur le point de vue de l'enfant comme l'encouragent de nombreux auteurs (Banister et Booth, 2005; Ezan, 2009). De plus, elle s'inscrit dans un champ d'application encore mystérieux : les musées d'art. Enfin, l'expérience globale de l'individu est prise en compte comme un processus. Cette phase exploratoire de l'expérience muséale des enfants lors d'une visite scolaire constitue donc une première étape importante et originale qui sera complétée par d'autres analyses et surtout confrontée à d'autres collectes de données liées aux autres modalités de visites.

Références bibliographiques

- Arnould E.J., Price L.L. et Zinkhan G. (2002), Communicative Staging of the Wilderness Servicescape, in Hogg et Gabott, (coord.), *Service Industries Marketing: New approaches*, Frank Cass Publishers, London, 90-115.
- Banister E.N. et Booth G.J. (2005), Exploring innovative methodologies for child-centric Consumer Research, *Qualitative Market Research: An international Journal*, 8, 2, 157-175.
- Brée J. (1990), Les enfants et la consommation: un tour d'horizon des recherches, *Recherche et Applications en Marketing*, 5, 1, 43-70.
- Caro F., Debenedetti S. et Krebs A. (2007), Quelle exposition d'art pour les enfants ? Étude de cas et recommandations marketing, *Actes de la 9ème Conférence de l'Association Internationale de Management des Arts et de la Culture*, 9-11 juillet, Valence, cd-rom.
- Carù A. et Cova B. (2006), Expériences de consommation et marketing expérientiel, *Revue française de gestion*, 162, 3, 99-113.
- Chazaud P. (1997), Marketing de la visite culturelle et implication du public, *Revue Publics et Musées*, 11-12, 39-65.
- Cova B. et Cova V. (2004), L'expérience de consommation : de la manipulation à la compromission ?, *Actes des troisièmes journées normandes de la consommation*, Colloque « Société et Consommation », ed. IREM, Rouen.
- Colbert F. (1993), *Le marketing des arts et de la culture*, Gaetan Morin, 2 ed.
- Damay, C. (2007), Pourquoi travailler sur l'apprentissage des prix par les enfants?, *Proceedings of the 6th International Congress*, Marketing Trends, Paris.
- Debenedetti S. (2001), Rôle et impact de l'accompagnement du visiteur du lieu culturel. Le cas de la sortie au musée d'art, Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, Paris Dauphine.

- Debenedetti S., Caro F. et Krebs A. (2009), « I'd rather play... than look at statues »: an exploratory study of young children's experience in an art gallery, *International Journal of Arts Management*, 11, 3, 46-58.
- Derbaix C. (1982), L'enfant, la communication publicitaire et la hiérarchie des effets, *Revue Française du Marketing*, 89, 2, 31-45.
- Derbaix, C. et Pecheux C. (2000), Des outils pour comprendre l'enfant-consommateur : bilan de 5 années de recherche, *Actes de la 16ème Conférence Internationale de l'Association Française du Marketing*, Montréal, 19-20 mai.
- Evrard Y. et Aurier P., (1996), Identification and Validation of the Components of the Person-Object Relationship, *Journal of Business Research*, 37, 2, 127-134.
- Ezan P. (2009), De l'intérêt de la méthode ethnographique pour comprendre les pratiques de consommation des enfants, *Recherche et Applications en Marketing*, 4, 4, 77-96.
- Ezan P. et Lagier J. (2007), Qu'est-ce que le beau ? Vers une reconnaissance de la sensibilité esthétique des enfants, *Actes des 12èmes Journées de Recherche en Marketing de Bourgogne*, Dijon.
- Falk J.H. et Dierking. L.D. (1992), *The Museum Experience*, Washington: Whalesback Books.
- Filser M. (2002), Le marketing de la production d'expérience : statut théorique et implications managériales, *Décisions Marketing*, 28, 4, 13-22.
- Gollety M. (1999), Lorsque parents et enfants s'apprennent mutuellement à consommer..., *Décisions Marketing*, 18, 4, 69-80.
- Guest L. P. (1942), The genesis of brand awareness, *Journal of Applied Psychology*, 26, 6, 800-808.
- Guillemette F. (2006), L'approche de la Grounded Theory; pour innover?, *Recherches Qualitatives*, 26, 1, 32-50.

- Holbrook M.B. et Hirschman E.C. (1982), The Experiential Aspects of Consumption: Consumer Fantasies, Feelings, and Fun, *Journal of Consumer Research*, 9, 2, 132-140.
- Jensen N. (1994), Children's Perceptions of Their Museum Experiences: A Contextual Perspective, *Children's Environments*, 11, 4, 55-90.
- Jonchery A. et Van Praët M. (2007), Sortir en famille au musée: optimiser les négociations à l'œuvre, in J. Eidelman (coord.), *La place des publics. De l'usager des études et recherches par les musées*, Paris, La documentation française, 147-171.
- Kindler A. M. et Darras B. (1997), Young Children and Museums: The role of cultural context in early development of attitudes, beliefs, and behaviours, *Visual Arts Research*, 23, 1, 125-141.
- Octobre S. (2007), Introduction, in J. Eidelman (coord.), *La place des publics. De l'usager des études et recherches par les musées*, Paris, La documentation française, 143-146.
- Origet du Cluzeau C. (2005), L'enfant au musée ou le musée pour enfant ?, *Cahier Espaces*, 87, Musées et tourisme Editions ESPACES Tourisme & Loisirs.
- Passebois J. (2005), Comment la fidélité des visiteurs de musées d'art se construit- elle? Une proposition de modélisation, 8th *International Conference on Arts and Cultural Management*, Aïmac 2005, Montréal, Juillet, 1-20.
- Passebois J. et Aurier P. (2004), Le rôle de l'expertise des consommateurs dans l'expérience culturelle : une approche par la valeur de consommation, *Actes des 9èmes Journées de Recherche en Marketing de Bourgogne*, Dijon.
- Piaget J. et Inhelder B. (1982), *La psychologie de l'enfant*, Paris : PUF.
- Piscitelli B. et Anderson D. (2001), Young children's perspectives of museum settings and experiences, *Museum Management and Curatorship*, 19, 3, 269-282.
- Punj S. et Stewart D. (1983), An Interaction Framework of Consumer Decision Making, *Journal of Consumer Research*, 10, 2, 181-196.

Roedder John. D. (1999), Consumer Socialization of Children: A Retrospective Look at Twenty-Five Years of Research, *Journal of Consumer Research*, 26, 3, 183-213.

Roederer C. (2008), L'expérience de consommation : exploration conceptuelle, méthodologique et stratégique, Thèse de doctorat en sciences de gestion, Université Panthéon-Assas, Paris 2.

Strauss A.L. et Corbin J. (1998), *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*, 2nd ed., Thousand Oaks, CA: Sage.

Annexe 1

Ecole	Lieux visité(s) (Musée(s) et autres)	Animation pré-visite	Date de la visite	Durée de la sortie scolaire	Guide	Animation	Animation post-visite	Nombre d'interviews d'enfants (juste après la visite)	Nombre d'interviews d'enfants (le lendemain de la visite)
Ecole communale d'Arquennes	Musée des Beaux-Arts de Mons (BAM)	/	22/02/10	Une journée	✓	✓	✓	3	16
Athénée Royale de Mons	Musée des Beaux-Arts de Mons (BAM)	/	3/03/10	Une matinée	✓	✓	/	4	8
Centre Scolaire St-Michel à Pâturages	Musée des Arts Contemporains à Hornu (MAC's)	/	4/03/10	Une matinée	✓	✓	✓	0	9
Ecoles des Ursulines à Mons	Musée Magritte à Bruxelles et Chocolaterie « Côte d'or » à Halle	✓	19/03/10	Une journée	✓	✓	✓	6	7
Ecole communale d'Houdeng	Musée des instruments de musiques à Bruxelles (MIM) et Magritte	✓	23/03/10	Une journée	/ et ✓	/ et /	/	7	7

Tableau 1: Profil des projets de visite des 5 classes suivies dans le cadre de cette recherche