

Les effets d'un programme éducatif muséal chez des élèves du primaire*

Céline Du Sablon

Geneviève Racette

université du québec à montréal

L'éducation n'est pas le monopole de l'école. De plus en plus d'institutions et d'organismes publics et privés offrent des services éducatifs. Parmi ceux-ci, le musée occupe une place privilégiée. Plusieurs programmes éducatifs muséaux, destinés aux groupes scolaires, ont été élaborés. Ces programmes reposent principalement sur une visite guidée et, de plus en plus, sur une visite axée sur la découverte du musée et de son contenu par l'élève. Il existe aussi, à l'intérieur de certains programmes éducatifs, des activités de préparation et de prolongement à la visite au musée. Notre étude visait à vérifier les effets de ces activités, chez des élèves de cinquième année du primaire, sur la réalisation d'apprentissages en sciences humaines ainsi que sur le développement d'attitudes positives à l'égard du musée et des sciences humaines. Au terme de l'étude, il appert qu'un programme éducatif muséal comprenant ou non des activités de préparation ou de prolongement en classe favorise la réalisation d'apprentissages en sciences humaines et le développement d'attitudes positives à l'égard du musée et des sciences humaines. Cependant, des études plus approfondies devraient être poursuivies, étant donné les conclusions d'autres recherches que la nôtre.

Education is not a monopoly of schools. Public and private institutions of all sorts now offer educational services, and museums are among the most important providers. Most museum education programmes intended for school children are based on guided tours and aim at pupil discovery of the museum and its contents. Some educational programs also include preparatory and post-visit activities. Our research aimed to find the effects of such activities on grade 5 pupils in social studies, with attention to the development of positive pupil attitudes to museums and to social studies. Our results indicate that a museum education program including preparatory or post-visit activities favours social studies learning and improves pupil attitudes to the museum and to social studies. Further research will be required to confirm our results, some of which differ from earlier findings.

* Cette recherche a été rendue possible grâce à des subventions du Fonds pour la formation de chercheurs et l'aide à la recherche du Québec et du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

L'étude rapportée dans cet article a tenté de répondre à la question suivante. Dans le cadre d'un programme éducatif comprenant une visite au musée ainsi que des activités de préparation ou de prolongement en classe, des élèves de cinquième année du primaire réalisent-ils plus d'apprentissages en sciences humaines et développent-ils plus d'attitudes positives à l'égard du musée et des sciences humaines que des élèves suivant le même programme comprenant exclusivement une visite au musée?

L'éducation ne peut pas se rattacher strictement à l'école (Legendre, 1988). Bien que cette institution demeure la seule à prendre en charge l'enseignement de base, elle ne peut toutefois répondre à tous les besoins de formation des individus de notre société (Deronziers, 1987). C'est en ce sens que le Conseil supérieur de l'Éducation (1986) rappelle:

[. . .] que la mission éducative de la société déborde largement les cadres de l'institution scolaire et trouve dans un nombre croissant de lieux des voies valables d'approfondissement et de diffusion. (p. 19)

Ainsi, des institutions et des organismes publics et privés offrent des services éducatifs. Ce sont, notamment, les bibliothèques, les jardins botaniques, les jardins zoologiques, les centres d'interprétation de la nature, les sites historiques, les parcs nationaux, les planétariums et les musées (Statistiques Canada, 1979). Pour le Conseil supérieur de l'Éducation (1986), ces lieux éducatifs ont pour objectif "de transmettre ou de faire naître ou acquérir des connaissances, des habiletés, des valeurs, des prises de conscience" (p. 14).

Cet objectif correspond bien à la définition que Legendre (1988) donne de l'éducation: un "Ensemble de valeurs, de concepts, de savoirs et de pratiques dont l'objet est le développement de l'être humain et de la société" (p. 212). Mais l'éducation ne se limite pas à faire acquérir des connaissances propres aux disciplines. Elle tend également à développer des valeurs culturelles et une conscience sociale (ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 1981).

Parmi les lieux éducatifs autres que l'école, le musée occupe une place privilégiée. Ainsi, pour Dagognet (1985) ainsi que Lacey et Agar (1980), le musée vise à instruire le public. D'autres chercheurs ont souligné l'importance du rôle éducatif du musée auprès des jeunes. Pour Bunch (1978), par exemple, le musée devrait être une ressource éducative intégrée à l'enseignement. D'après Wright (1980), c'est un support qui aide les élèves à la compréhension de concepts. Quant à Flexer et Borun (1984), elles affirment que le musée favorise une approche plus visuelle, qualitativement différente de celle que l'on retrouve dans la salle de classe. Mais, c'est en élaborant des programmes destinés à des groupes scolaires, reliés à la collection du musée et aux matières scolaires ou simplement à la collection du musée, que celui-ci réalise surtout sa mission éducative (Benes, 1982).

Actuellement, plus de 71% des musées canadiens offrent, à l'intention de leurs visiteurs, des programmes de présentation et d'animation que l'on

pourrait qualifier d'éducatifs (Statistiques Canada, 1979). On distingue deux catégories de programmes éducatifs: traditionnels et actifs (Mason, 1980; Ricklin, 1978). Les premiers reposent sur la traditionnelle visite guidée. Les seconds sont axés sur la découverte du musée et de son contenu par les visiteurs. Ce dernier type de visite implique la mise en oeuvre de méthodes actives telles la visite à l'aide de guides personnels, la manipulation d'objets exposés, la participation à des expériences (Herbert, 1981; Jones & Ott, 1983).

Certains programmes éducatifs muséaux ont attiré l'attention de chercheurs (Boucher, 1986; Dauphin, 1985; Lacey & Agar, 1980; Locas, 1981; Reque, 1978; Ricklin, 1978; Stronck, 1983; Wright, 1980). De manière générale, les recherches révèlent que la plupart des visites qui requièrent la participation sont plus enrichissantes ou plus stimulantes pour les élèves. De plus, lorsque le programme éducatif correspond à un curriculum scolaire, la visite au musée semble favoriser davantage l'acquisition de connaissances et le développement d'attitudes positives à l'égard du musée.

ACTIVITÉS DE PRÉPARATION ET DE PROLONGEMENT EN CLASSE INTÉGRÉES À DES PROGRAMMES ÉDUCATIFS

Selon l'UNESCO (1973), le meilleur moment pour effectuer une visite au musée se situe à mi-chemin de l'étude d'un thème, c'est-à-dire quand les élèves sont déjà familiarisés avec le sujet et le vocabulaire. Plus précisément, pour Koran, Longino et Shafer (1983) ainsi que McNamee (1987), de même que Finkelstein, Stearns et Hatcher (1985), les élèves bénéficient d'une visite au musée lorsqu'ils y sont préparés. Du Terroil (1975) ajoute que des activités de prolongement à une visite au musée améliorent les apprentissages. Pour Barré (1981), la visite au musée est un moyen pédagogique qui nécessite des activités de préparation et de prolongement en classe.

Activités de préparation en classe

La préparation à une sortie éducative est une manière d'introduire l'élève à un champ d'étude (Novak, 1976). La préparation en classe d'une visite au musée consiste en une leçon sommaire ayant pour but de sensibiliser l'élève aux concepts étudiés durant la visite (Du Terroil, 1975). Elle le familiarise avec les éléments essentiels de la visite. Elle fait ressortir les concepts, les principes et les termes techniques à étudier lors de la visite (Gennaro, 1981). Elle sert aussi à améliorer les apprentissages (Danilov, 1976; Royal Ontario Museum [ROM], 1976) ainsi qu'à augmenter l'intérêt de l'élève à l'égard d'un champ d'étude (Lawton, 1976) et vis-à-vis les objets exposés au musée (ROM, 1976).

Les études recensées révèlent qu'il existe différentes façons de préparer l'élève à une visite au musée ou à l'étude d'un sujet. Une préparation peut

consister en des informations verbales portant sur ce que l'élève étudiera lors de sa visite au musée (Gennaro, 1981). Elle peut aussi s'effectuer à l'aide de questionnaires à choix multiples ou de tests relatifs aux concepts (Hartley & Davies, 1976).

Dans son étude, Gennaro (1981) a comparé les effets cognitifs chez des élèves du secondaire de deux types de préparation avant le visionnement d'un film au musée. Le premier type de préparation consistait à fournir à un groupe d'élèves un survol d'informations reliées aux concepts traités dans le film. Le deuxième invitait un autre groupe d'élèves à étudier plus en profondeur les concepts du film et ce, pendant sept jours. Ce dernier type de préparation semble favoriser davantage la réalisation d'apprentissages.

Barnes et Clawson (1975) ont analysé 32 études menées entre 1960 et 1974 portant sur la préparation à l'étude d'un sujet. Parmi celles-ci, douze concluent que la préparation facilite l'apprentissage. Toutefois, selon ces auteurs, la faible proportion des recherches concluantes ne permet pas de considérer la préparation comme un élément profitable à l'apprentissage des élèves.

Cependant, certaines institutions muséales sentent le besoin de fournir à l'enseignant du matériel de préparation relatif à leurs collections permanentes (UNESCO, 1973). Le Royal Ontario Museum [ROM], par exemple, envoie à l'enseignant une sélection de diapositives illustrant des peintures, une affiche présentant l'exposition et les biographies des artistes-peintres. C'est à l'aide de ce matériel que l'enseignant prépare ses élèves à la visite au musée (ROM, 1976). Le Musée d'art moderne de Paris fournit à l'enseignant un petit guide des salles qui seront visitées, un plan sur lequel les oeuvres peuvent être repérées, un questionnaire auquel l'élève répond en utilisant le guide et le plan et, finalement, des informations concernant le déroulement de la visite et le rôle que l'enseignant aura à jouer (Banaigs, 1984).

Au Centre National d'exposition de Jonquière (CNE), la préparation des élèves en classe s'effectue grâce à l'intervention des membres du Centre (Pinard et Locas, 1982). Ceux-ci sensibilisent les élèves au concept d'exposition en tant que moyen de communication à l'aide d'un diaporama présentant les oeuvres exposées. Des échanges servent à faire prendre conscience à l'élève que le peintre, le sculpteur, le photographe communiquent des idées de manières diverses. À la fin de la rencontre, un questionnaire est distribué aux élèves pour vérifier leur compréhension du concept d'exposition.

À notre connaissance, ces activités de préparation n'ont pas été évaluées scientifiquement. De plus, les recherches ayant trait aux activités de préparation lors d'une visite au musée sont peu nombreuses. Cependant, il existe des études portant sur des sorties éducatives ailleurs qu'au musée. Entre autres, Evans (1958) a vérifié l'utilité de préparer des élèves du primaire à une sortie éducative dans des milieux d'affaires en comparant trois situations. Un premier groupe d'élèves a été préparé par une discussion sur des

notions d'économie. Un deuxième a effectué la sortie éducative sans aucune préparation. Le troisième a reçu une leçon en classe sans effectuer la sortie éducative. Il s'avère que le groupe qui a reçu une préparation en classe, avant la sortie éducative, a appris davantage que les deux autres groupes.

Howie (1972) a vérifié l'utilité de préparer des élèves de cinquième année du primaire à une visite à la Ferguson Farm (Maryland). Il a comparé quatre situations. Un premier groupe d'élèves a étudié en classe le vocabulaire et les concepts reliés à l'écologie et à la préservation de l'environnement. Le deuxième a effectué une visite à la ferme. Le troisième a reçu une leçon en classe et a effectué la visite. Finalement, le quatrième a servi de groupe de contrôle. C'est le groupe d'élèves qui a reçu une préparation en classe avant d'effectuer la visite à la ferme qui a le plus appris. Dans une étude similaire, Pizzini et Gross (1978) ont constaté qu'une préparation en classe à une sortie sur un site écologique avait favorisé la réalisation d'apprentissages et développé des attitudes positives à l'égard de la nature, chez des élèves de cinquième et sixième année du primaire.

L'étude de Younger (1985) a démontré que la combinaison d'une préparation en classe et d'une visite au musée maximise les apprentissages. Il ajoute que la préparation de l'élève doit être centrée sur les aspects les plus importants de la visite. De plus, la visite au musée doit être reliée aux concepts étudiés précédemment.

En somme, d'après les études menées sur la préparation en classe d'une sortie éducative ou d'une visite au musée, celle-ci semble être un élément profitable à l'apprentissage et au développement d'attitudes des élèves. Examinons maintenant les effets d'activités de prolongement vécues en classe.

Activités de prolongement en classe

Il semble que des élèves désirent approfondir les concepts étudiés lors d'une visite au musée (Barré, 1981). D'ailleurs, les enseignants sont plus enclins à réaliser avec leurs élèves des activités de prolongement à la visite au musée que des activités de préparation (Gottfried, 1980).

Certaines institutions muséales ont élaboré des activités de prolongement à effectuer en classe après la visite au musée. L'enquête de Griesemer (1977) révèle que 36% des musées américains proposent des activités de prolongement aux enseignants.

Des ateliers de bricolage se prêtent bien à des activités de prolongement à une visite à un musée d'art. On peut aussi proposer aux élèves de composer des poèmes ou des histoires en utilisant le vocabulaire qu'ils ont appris durant la visite. La réalisation d'une exposition en classe, à partir des créations des élèves, avec l'aide d'un animateur du musée, prolonge naturellement une visite au musée (Banaigs, 1984).

Cependant, ces activités de prolongement n'ont pas fait, à notre connaissance, l'objet de recherches. Toutefois, Stoneberg (1981) a étudié, entre

autres, les effets d'activités de préparation et de prolongement d'une sortie au zoo, sur la réalisation d'apprentissages chez des élèves de sixième année du primaire. La chercheuse a comparé quatre situations différentes. Le premier groupe d'élèves a réalisé sept activités de préparation, une visite au zoo et sept activités de prolongement. Le deuxième a effectué une visite guidée au zoo sans préparation ni prolongement. Le troisième groupe a vécu deux activités de préparation, une visite au zoo et deux activités de prolongement. Le quatrième groupe a visité librement le zoo sans réaliser d'activités de préparation ni de prolongement. Les activités de préparation et de prolongement en classe ont maximisé les apprentissages réalisés par les élèves. De plus, selon l'auteure, il n'existe pas de différence, au niveau cognitif, entre les résultats du groupe qui a réalisé deux activités de préparation et de prolongement et ceux du groupe qui en a effectué sept.

En somme, il paraît utile d'intégrer des activités de préparation et de prolongement en classe aux programmes éducatifs muséaux.

HYPOTHÈSES DE LA RECHERCHE

La recension des écrits nous a amenées à formuler les hypothèses suivantes. Un programme éducatif comprenant une visite au musée ainsi que des activités de préparation ou de prolongement en classe, comparativement au même programme éducatif comprenant exclusivement une visite au musée, favorise davantage chez des élèves de cinquième année du primaire:

- 1) La réalisation d'apprentissages en sciences humaines;
- 2) Le développement d'attitudes positives à l'égard du musée;
- 3) Le développement d'attitudes positives envers les sciences humaines.

MÉTHODOLOGIE

Pour vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons expérimenté un programme éducatif comprenant des activités de préparation en classe, une visite au Musée historique David M. Stewart et des activités de prolongement en classe.

Le programme éducatif muséal du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées

Préoccupé par la qualité des programmes éducatifs destinés à la jeune clientèle des musées, le Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM) de l'Université du Québec à Montréal s'occupe à développer des modèles didactiques propres à l'éducation muséale. À cet effet, le GREM a élaboré, expérimenté et validé un programme éducatif muséal relié à la collection du Musée historique David M. Stewart et au programme des sciences humaines au primaire (MEQ, 1981) auprès d'élèves de la cinquième année du primaire.

Ce programme éducatif comporte trois étapes: préparation, visite au musée et prolongement. Afin d'aider l'enseignant et les élèves à réaliser ces étapes, un guide pédagogique a été conçu (Allard et Boucher, 1988). Ce guide, intitulé *La découverte du chemin qui marche*, comprend des activités à réaliser en classe avant la visite au musée, des activités pour le musée et, finalement, des activités à effectuer en classe après la visite au musée. C'est dans le cadre de ce programme éducatif que nous avons réalisé notre étude.

Le programme d'études des sciences humaines au primaire et la démarche d'apprentissage

Le programme éducatif muséal du GREM est relié au programme officiel des sciences humaines du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ, 1981). Celui-ci vise à "amener l'élève à une première compréhension des réalités sociales, géographiques et historiques du monde dans lequel il vit" (p. 14). Ce programme propose une démarche dite scientifique, axée sur l'activité de l'élève plutôt que sur l'enseignement magistral. La démarche d'apprentissage s'effectue en trois étapes: exploration, recherche/traitement des informations et échange (MEQ, 1983a; MEQ, 1983b). L'élève observe d'abord les faits, exprime ses perceptions, formule des hypothèses sur des sujets qui l'intéressent; puis, il s'informe, interroge, expérimente, décode, classe, compare et analyse afin de vérifier ses hypothèses; enfin, il communique ses acquis et les réinvestit dans la poursuite de nouveaux apprentissages (MEQ, 1983a; MEQ, 1983b).

Le guide pédagogique, *La découverte du chemin qui marche* (Allard et Boucher, 1988), avec lequel nous avons réalisé notre étude, respecte la démarche d'apprentissage proposée par le MEQ. L'étape d'exploration est réalisée lors des activités de préparation en classe, l'étape de recherche des informations, lors de la visite au musée et, finalement, les étapes de traitement des informations et d'échange, lors des activités de prolongement à l'école.

Le déroulement de l'expérimentation

À l'automne 1986, 12 classes de la cinquième année du primaire de la Commission scolaire Mont-Fort ont participé à l'étude. Au total, ces classes comptaient 305 élèves répartis de la façon suivante: 79 ont formé le groupe de contrôle (C), 81, le groupe expérimental E1, 78, le groupe expérimental E2, et 61, le groupe expérimental E3.

Lors de l'expérimentation, les enseignants ont utilisé, en tout ou en partie, le guide pédagogique *La découverte du chemin qui marche*. Les enseignants du groupe expérimental E1 ont réalisé la première partie du guide pédagogique, soit les activités de préparation à la visite au musée. Les enseignants du groupe expérimental E2 ont effectué les activités de pro-

longement en classe à la visite au musée à l'aide de la seconde partie du guide pédagogique. Les enseignants du groupe expérimental E3 ont exécuté la version complète du guide pédagogique comprenant les activités de préparation et de prolongement. Les enseignants du groupe de contrôle (C) n'ont pas utilisé le guide pédagogique. Les groupes expérimentaux (E1, E2 et E3) et de contrôle (C) ont effectué le même type de visite au musée.

La visite proposée aux élèves a été effectuée à l'aide de guides personnels qui incitaient les élèves à parcourir le musée à la recherche d'informations. Ces guides comprennent de courts textes informatifs et des questions invitant les élèves à observer une sélection de vitrines du musée, à manipuler certains objets et à réfléchir. Deux animatrices étaient à la disposition des élèves.

Les instruments de mesure

Deux instruments de mesure ont été utilisés en prétest et en post-test. Le premier évaluait, au plan cognitif (test cognitif HFC), la maîtrise de certaines habiletés techniques, les connaissances de faits d'ordre historique et géographique ainsi que la compréhension des concepts de siècle et de migration. Le second, un test d'ordre affectif, comprenait deux parties. La première mesurait le développement d'attitudes envers les sciences humaines (AH). La deuxième mesurait le développement d'attitudes à l'égard du musée (AM). Cet instrument de mesure (AH-AM) comportait une échelle de type Likert à cinq catégories présumées à intervalles égaux.

La validité de contenu et la fidélité de ces tests ont été démontrées par Boucher (1986). Les instruments d'ordre affectif, AH et AM, ont obtenu des coefficients de fidélité alpha de Cronbach de 0,93 et de 0,94. Celui de l'instrument d'ordre cognitif (HFC) s'élevait à 0,85.

PRÉSENTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Nous avons effectué des analyses de progrès et de comparaison entre les résultats des groupes au test cognitif (HFC) et au test affectif (AH-AM). L'analyse de progrès a permis de vérifier, pour chacun des groupes, si les moyennes obtenues lors du post-test étaient significativement supérieures à celles obtenues lors du prétest. L'analyse de comparaison des moyennes a permis de vérifier s'il existait un écart entre les résultats des groupes de contrôle (C) et expérimentaux (E1, E2 et E3) à chacun des tests. Un seuil de 0,05 a été retenu pour juger de la signification des différences observées.

Apprentissages en sciences humaines

L'analyse de progrès au test cognitif (HFC) a révélé que tous les groupes d'élèves ont réalisé des apprentissages en sciences humaines, nonobstant les différents traitements. Ainsi, un programme éducatif muséal, comprenant ou

non des activités de préparation ou de prolongement en classe, entraîne la réalisation d'apprentissages en sciences humaines chez des élèves de cinquième année du primaire.

Cette assertion concorde avec l'une des conclusions des études de Dauphin (1985) et de Boucher (1986). Ces deux recherches démontrent en effet que, lors d'une visite au musée, des élèves de cinquième année du primaire font des apprentissages en sciences humaines.

L'analyse de comparaison entre les groupes au post-test cognitif (HFC) a révélé qu'un programme éducatif comprenant une visite au musée ainsi que des activités de préparation ou de prolongement en classe, comparativement au même programme éducatif comprenant exclusivement une visite au musée, ne favorise pas davantage, chez des élèves de cinquième année du primaire, la réalisation d'apprentissages en sciences humaines. Notre première hypothèse est donc infirmée.

Pourtant, les études recensées ont semblé démontrer que des activités de préparation et de prolongement en classe à une sortie éducative ou à une visite au musée maximisent la réalisation d'apprentissages chez les élèves. Dès lors, comment expliquer nos résultats? On pourrait se demander si les enseignants qui devaient réaliser en tout ou en partie les activités de préparation et de prolongement en classe ont bien suivi toutes les directives mentionnées. N'auraient-ils réalisé que certaines d'entre elles? Seraient-ils allés jusqu'à n'effectuer aucune des activités? À l'inverse, les enseignants qui ne devaient pas préparer les élèves à la visite, ni réaliser d'activités de prolongement après la visite l'ont-ils tout de même fait? Les données que nous avons recueillies ne nous permettent pas de répondre à ces questions.

On pourrait aussi se demander si le test cognitif (HFC) ne mesurait pas davantage les apprentissages des élèves lors de leur visite au musée que ceux réalisés lors des activités de préparation et de prolongement en classe. Des analyses plus fines pourraient contribuer à trancher cette question.

Attitudes à l'égard du musée

L'analyse de progrès au test affectif (AM) a révélé que tous les groupes d'élèves, à l'exception du groupe de contrôle (C), ont développé des attitudes positives à l'égard du musée, nonobstant les différents traitements. Ainsi, un programme éducatif muséal comprenant ou non des activités de préparation ou de prolongement en classe, développe des attitudes positives à l'égard du musée chez des élèves de cinquième année du primaire.

Cette constatation corrobore celle de Boucher (1986) qui affirme que la visite au musée, effectuée à l'aide de guides personnels et précédée d'une préparation en classe, développe plus d'attitudes positives à l'égard du musée qu'une visite guidée aussi précédée d'une préparation.

L'analyse de comparaison entre les résultats des groupes au post-test affectif (AM) a révélé qu'un programme éducatif comprenant une visite au musée ainsi que des activités de préparation ou de prolongement en classe,

comparativement au même programme éducatif comprenant exclusivement une visite au musée, ne favorise pas davantage, chez des élèves de cinquième année du primaire, le développement d'attitudes positives à l'égard du musée. Notre deuxième hypothèse de recherche est donc infirmée.

Les résultats auraient-ils été différents si les activités de préparation ou de prolongement avaient été animées par le personnel du musée plutôt que par l'enseignant? Il conviendrait de répondre à cette question dans une autre recherche.

Attitudes envers les sciences humaines

L'analyse de progrès au test affectif (AH) révèle que tous les groupes d'élèves ont développé des attitudes positives envers les sciences humaines, nonobstant les différents traitements. Ainsi, un programme éducatif muséal, comprenant ou non des activités de préparation ou de prolongement en classe, développe des attitudes positives envers les sciences humaines chez des élèves de cinquième année du primaire.

Ce résultat va à l'encontre de deux études menées auprès d'élèves de cinquième année du primaire de la Commission des écoles catholiques de Montréal. En effet, la recherche de Dauphin (1985) démontre que la visite guidée ne développe pas d'attitudes positives envers les sciences humaines. De même, Boucher (1986) conclut que la visite guidée précédée d'une préparation en classe et la visite effectuée à l'aide de guides personnels, aussi précédée d'une préparation en classe, ne développent pas d'attitudes positives envers les sciences humaines.

L'analyse de comparaison révèle que le groupe expérimental E3, qui a réalisé des activités de préparation et de prolongement à une visite au musée, développe plus d'attitudes positives envers les sciences humaines que le groupe expérimental E1, qui a effectué des activités de préparation avant la visite mais qui n'a pas fait d'activités de prolongement.

Il est étonnant de constater que les différences d'attitudes se situent entre les groupes expérimentaux E3 et E1 plutôt qu'entre un groupe expérimental et le groupe de contrôle C, tel que prévu dans notre troisième hypothèse. Serait-ce là un résultat fortuit ou un effet de la réalité qu'il faudrait expliquer? Les activités de prolongement auraient-elles plus d'impact sur le développement d'attitudes positives envers les sciences humaines que les activités de préparation? Mais, pour répondre affirmativement à cette question, il aurait aussi fallu relever une différence significative d'attitudes entre le groupe de contrôle C et le groupe expérimental E2. Il s'agit toutefois d'une question qui mérite d'être étudiée d'autant plus que, d'après l'enquête de Gottfried (1980), les enseignants effectuent plus d'activités de prolongement en classe que d'activités de préparation à une visite.

En somme, nous ne pouvons pas conclure que le programme éducatif expérimenté favorise davantage, chez des élèves de cinquième année du primaire, le développement d'attitudes positives envers les sciences humaines. Notre troisième hypothèse de recherche est donc infirmée.

CONCLUSION

Notre recherche a permis d'établir qu'un programme éducatif muséal comprenant ou non des activités de préparation et de prolongement en classe favorise, chez des élèves de cinquième année du primaire, la réalisation d'apprentissages et le développement d'attitudes positives à l'égard du musée et des sciences humaines.

Toutefois, notre étude n'a pu démontrer qu'un programme éducatif comprenant une visite au musée ainsi que des activités de préparation ou de prolongement en classe favorise davantage la réalisation d'apprentissages et le développement d'attitudes positives à l'égard du musée et des sciences humaines, comparativement au même programme éducatif comprenant exclusivement une visite au musée.

Pour mieux circonscrire les effets des activités de préparation et de prolongement en classe, il conviendrait de répondre aux questions suivantes: les enseignants réalisent-ils adéquatement les activités prévues dans le guide pédagogique? Dans ce sens, serait-il préférable que celles-ci soient animées par le personnel du musée? Par ailleurs, le test cognitif (HFC) a-t-il mesuré les apprentissages des élèves réalisés lors des activités de préparation et de prolongement? Les activités de prolongement en classe ont-elles plus d'impact sur les apprentissages que sur les attitudes des élèves que les activités de préparation en classe?

Des données qualitatives seraient sans doute susceptibles de contribuer à répondre aux questions soulevées par notre étude. Ainsi, une grille d'observation des comportements des élèves, des enseignants et du personnel du musée ainsi qu'un questionnaire d'appréciation des activités, complété par les élèves, les enseignants et le personnel du musée, pourraient sans doute apporter certaines réponses à nos questions. Mais—est-il nécessaire de le rappeler—la recherche dans ce domaine est encore jeune et de nombreuses études devront être menées afin d'éclairer les actions des divers intervenants en éducation muséale.

RÉFÉRENCES

- Allard, M. et Boucher, S. (1988). *La découverte du chemin qui marche*. Montréal: Les éditions Noir sur Blanc.
- Banaigs, C. (1984). Propositions pour une "visite active" au Musée d'art moderne de la Ville de Paris. *Museum*, 36, 190–194.
- Barnes, B.R., & Clawson, E.U. (1975). Do advance organizers facilitate learning? Recommendations for further research. Based on an analysis of 32 studies. *Review of Educational Research*, 45, 637–659.
- Barré, M. (1981). Utiliser les musées. *L'éducation pédagogique Freinet, numéro spécial: L'enfant et la documentation*, 10, 23–25.
- Benes, J. (1982). L'interdisciplinarité en muséologie. *Museum*, 2, 10–12.
- Boucher, S. (1986). *Influence de deux types de visite au musée sur la réalisation d'apprentissages en sciences humaines et sur le développement d'attitudes*

- chez des élèves de 2e cycle du primaire*. Mémoire de maîtrise en éducation inédit, Université du Québec à Montréal.
- Bunch, J.B. (1978). *The educational programs and activities of American folklife museums*. Thèse de doctorat en éducation inédite, University of Indiana, Bloomington.
- Conseil supérieur de l'Éducation (1986). *Les nouveaux lieux éducatifs: avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Dagognet, F. (1985). Quel musée demain? *Temps perdu, temps retrouvé*, 7, 99–109.
- Danilov, V.J. (1976). Museums as educational partners. *Childhood Education*, 52, 306–311.
- 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 en éducation inédit, Université du Québec à Montréal.
- Deronziers, J.-R. (1987). L'éducation hors des murs. *L'alliance*, 24 (5), 40–41.
- Du Terroil, A. (1975). *Museums education: Recent trends in learning environments*. San Antonio: Texas University.
- Evans, H.C. (1958). *An experiment in the development and use of educational field trips*. Thèse de doctorat en éducation inédite, University of Tennessee, Knoxville.
- Finkelstein, J., Stearns, S., & Hatcher, B. (1985). Museums are not just for observing anymore! *Social Education*, 49, 150–154.
- Flexer, B.K., & Borun, M. (1984). The impact of a class visit to a participation science museum exhibit and a classroom science lesson. *Journal of Research in Science Teaching*, 31, 863–873.
- Gennaro, E.D. (1981). The effectiveness of using previsit instructional materials on learning for a museum field trip experience. *Journal of Research in Science Teaching*, 18, 275–279.
- Griesemer, A.D. (Ed.). (1977). *Handbook of programs for museum educator*. Lincoln: University of Nebraska State Museum.
- Gottfried, J.L. (1980). Do children learn on school field trip? *Curator*, 23, 165–174.
- Hartley, J., & Davies, I.K. (1976). Preinstructional strategies: The role of pretests, behavioral objectives, overviews and advance organizers. *Review of Educational Research*, 46, 239–265.
- Herbert, M. (1981). *A report on Canadian school-related museum education*. [s.l.]: [s.é.].
- Howie, T.R. (1972). *The effectiveness of outdoor experience versus classroom experience in learning the cognitive dimensions of environmental education*. Thèse de doctorat en éducation inédite, George Washington University, Washington, DC.
- Jones, S., & Ott, L. (1983). Self-study guides for school-age students. *Museum Studies Journal*, 42, 36–38.
- Koran J.J., Longino, S.J., & Shafer, L.D. (1983). A framework for conceptualizing research in natural history museums and science centers. *Journal of Research in Science Teaching*, 20, 325–339.
- Lacey, T. Jr., & Agar, D.J. (1980). Bringing teachers and museums together. *Museum News*, 58(4), 50–54.

- Lawton, C. (1976). *The world is your museum: Title III project of the district of Columbia public schools. Evaluation, final report*. Washington, DC: [s.é.].
- Legendre, R. (1988). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Larousse.
- Locas, C. (1981). Exploitation pédagogique des musées et contraintes institutionnelles. *Musées*, 4, 28–31.
- Mason, J.L. (1980). Annotated bibliography of field trip research. *School Science and Mathematics*, 80, 155–166.
- McNamee, A.S. (1987). Museum readiness: Preparation for the art museum (ages 3–8). *Childhood Education*, 63, 181–187.
- Ministère de l'Éducation. (1981). *Programme d'études, primaire, sciences humaines: histoire, géographie, vie économique et culturelle*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation. (1983a). *Guide pédagogique, primaire, sciences humaines: histoire, géographie, vie économique et culturelle, premier cycle*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation. (1983b). *Guide pédagogique, primaire, sciences humaines: histoire, géographie, vie économique et culturelle, second cycle*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Novak, J.D. (1976). Understanding the learning process and effectiveness of teaching methods in the classroom, laboratory, and field. *Science Education*, 60, 493–512.
- Pinard, Y. et Locas, C. (1982). *Trois expériences d'utilisation des musées: Centre National d'exposition à Jonquière, Musée de l'Île Sainte-Hélène, Musée et Centre d'interprétation de la Haute-Beauce*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Pizzini, E.L., & Gross, M.P. (1978). Utilization of advance organizers in environmental education. *Science Education*, 62, 563–569.
- Reque, B.R. (1978). The guided tour as mediation between museums and schools: Current practices and a proposed alternative (Doctoral dissertation, University of Chicago, 1978). *Dissertation Abstracts International*, 39, 2040A.
- 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 en éducation inédite, University of Connecticut, Storrs.
- Royal Ontario Museum. (1976). *Communicating with the museum visitor: Guidelines for planning*. Toronto: author.
- Statistiques Canada. (1979). *Statistiques de la culture: musées, galeries d'art et établissements assimilés, grands établissements*. Ottawa: Gouvernement du Canada.
- Stoneberg, S.A. (1981). *The effects of pre-visit, on-site, and post-visit zoo activities upon the cognitive achievement and attitudes of sixth grade pupils*. Thèse de doctorat en philosophie inédite, University of Minnesota, Minneapolis.
- 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.
- UNESCO. (1973). *Musées, imagination et éducation*. Paris: UNESCO.
- Wright, E.L. (1980). Analysis of the effect of a museum experience on the biology achievement of sixth graders. *Journal of Research in Science Teaching*, 17, 99–104.

Younger, J. (Ed.). (1985). *A gathering of symbols: Texas history in the Hall of State*. Dallas, TX: Dallas Historical Society.

Céline Du Sablon est chargée de cours et Geneviève Racette est professeure au Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal, case postale 8888, succursale A, Montréal (Québec) H3C 3P8.