

Les Cahiers du GREM

no 6

Collection dirigée par Michel Allard

**ÉVALUATION DU PROGRAMME POUR LA
FAMILLE RELIÉ À L'EXPOSITION *MAISONS DE
RÊVE, MAISONS JOUETS* PRÉSENTÉE AU
CENTRE CANADIEN D'ARCHITECTURE**

ÉTUDE RÉALISÉE EN 1995

par Michel Allard et Dominique Loiseau
avec la collaboration de Claudine Thibault

Groupe de recherche sur l'éducation et les musées

Université du Québec à Montréal

Septembre 1998

Tous droits réservés

© Groupe de recherche sur l'éducation et les musées

Dépôt légal- Bibliothèque nationale du Québec, 1998

Dépôt légal- Bibliothèque nationale du Canada, 1998

ISBN 2-922411-05-2

Données de catalogage avant publication (Canada)

Allard, Michel, 1940-

Évaluation du programme pour la famille relié à l'exposition
«Maisons de rêve, maisons jouets» présentée au Centre Canadien
d'Architecture

(Les cahiers du GREM; no 6)
Comprend des réf. bibliogr.

ISBN 2-922411-05-2

1. Maisons de rêve, maisons jouets (1995 ; Montréal, Québec) -
Évaluation. I. Dominique Loiselle, 1965- . II Université du
Québec à Montréal. Groupe de recherche sur l'éducation et
les musées. III Titre. IV Collection.

GV1218.B6C452 1998

688.7'23'07471428

C98-940508-7

Tous droits de reproduction, d'édition, de traduction, d'adaptation, de représentation, en totalité ou en partie, sont réservés en exclusivité pour tous les pays. La reproduction d'un extrait de cet ouvrage par quelque procédé que ce soit, tant électronique que mécanique, en particulier par photocopie ou par microfilm, est interdite sans l'autorisation écrite du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées, Université du Québec à Montréal, Case postale 8888, succursale Centre-Ville, Montréal (Québec) H3C 3P8.

Avant-propos

Depuis la création, en 1981, du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM), ses membres ont réalisé plusieurs recherches et ont conduit plusieurs études. Les données recueillies ont servi à l'élaboration de nombreux mémoires ou thèses, et à la rédaction de plusieurs articles et de quelques ouvrages. Elles ont ainsi contribué à l'analyse et à la synthèse de questions propres à l'éducation muséale.

Toutefois, plusieurs travaux de recherche menés par les membres du GREM n'ont jamais été publiés intégralement. C'est pour pallier cette carence que nous avons décidé de les réunir dans une collection intitulée «Les Cahiers du GREM». Les chercheurs pourront ainsi avoir accès à des données inédites qui pourraient leur être utiles dans la poursuite de leurs propres travaux. Chaque cahier sera publié à un nombre limité d'exemplaires et sera vendu au prix coûtant. On pourra se les procurer sur demande à l'adresse suivante:

*Groupe de recherche sur l'éducation et les musées
Département des sciences de l'éducation
Université du Québec à Montréal
C.P. 8888
Succ. Centre Ville
Montréal (Québec)
H3C 3P8
Télécopieur: (514) 987-4608*

*Michel Allard, Directeur du GREM
Mai 1998*

Table des matières

PRÉSENTATION	6
INTRODUCTION	8
L'implication du personnel	9
Quelques remarques préliminaires	10
Un tableau synthèse	10
SECTION A: LA MÉTHODOLOGIE	
La validité des données	15
Les niveaux de programme éducatif	15
SECTION B: LE PROGRAMME CONÇU	
Introduction	18
Description du programme	18
Conclusion	21
SECTION C: LE PROGRAMME OFFERT	
Introduction	23
Le déroulement du programme	23
L'accueil	23
La visite de l'exposition	24
Les séances de jeu	25
Le respect des principes	26
Conclusion	29

SECTION D: LE PROGRAMME RÉALISÉ

Introduction 32

Atteinte des objectifs 32

Évaluation globale..... 35

Conclusion 36

CONCLUSION GÉNÉRALE..... 36

BIBLIOGRAPHIE 38

Liste des annexes

- Annexe 1:** Programme de séances de jeu pour l'exposition *Maisons de rêve, Maisons jouets* (du 8.11.1995 au 31.03.1995) présenté par Suzette Lagacé à Anne Gauthier le 24 août 1995, approuvé par Phyllis Lambert le 31 août 1995. [Ce document est conservé dans les archives des services éducatifs du Centre Canadien d'Architecture. Il est disponible pour consultation.]
- Annexe 2:** Guide d'entretien avec l'animatrice.
- Annexe 3:** Questionnaire d'évaluation administré aux bénévoles
- Annexe 4:** Protocole d'entrevue et de suivi (tracking)
- Annexe 5:** Grille d'observation de comportements reflétant des habiletés intellectuelles (Grille dite Forest)
- Annexe 6:** Tableau synthèse des habiletés les plus fréquemment observées en utilisant la grille Forest.
- Annexe 7:** Questionnaire d'évaluation administré aux bénévoles: compilation des données
- Annexe 8:** Compilation des données suite aux entrevues et aux suivis (tracking) des couples parent-enfant

L'important c'est moins de recevoir une grande quantité de public et de s'en glorifier, que de constater s'il a tiré profit de sa visite, vérifié, enrichi et échangé son avoir, aiguisé sa curiosité et son esprit critique, cultivé sa sensibilité, ressenti un plaisir, stimulé sa créativité, amélioré sa conduite privée et publique dans sa vie.

Georges-Henri Rivière

D'ailleurs, les formules mathématiques rendent bêtes les évaluateurs de toutes sortes: un musée qui n'a pas assez de visiteurs est jugé « non productif» et l'autre qui en accueille davantage est mieux coté. Pourtant, il y a des raisons qui expliquent l'absence ou la présence d'un public plus ou moins nombreux.

Rose Anne Arbour

Présentation

À l'automne 1995, madame Anne Gauthier, responsable des bénévoles et des programmes éducatifs au Centre Canadien d'Architecture, nous a approché afin d'étudier la possibilité d'évaluer le programme éducatif relié à l'exposition *Maisons de rêve, maisons jouets*. À l'occasion d'une première rencontre tenue avec mesdames Anne Gauthier et Suzette Lagacé conceptrice du programme éducatif, nous avons discuté de la possibilité de conduire une évaluation de type qualitatif, c'est-à-dire une évaluation qui ne s'attarderait pas à des données quantitatives telles que le nombre de visiteurs qui participent au programme ou la quantité de connaissances acquises mais tenterait de cerner les dimensions cognitives, affectives et relationnelles de la démarche des visiteurs. Nous avons convenu qu'il serait préférable, avant de nous engager dans cette entreprise, de mener d'abord une pré-évaluation.

C'est dans ce contexte que nous avons, avec madame Dominique Loiselle, étudiante à la maîtrise en muséologie à l'Université du Québec à Montréal, conduit à l'automne 1995, une pré-évaluation. Cet exercice visait un double but:

- examiner s'il était possible, lors des activités, d'enregistrer sur bande vidéoscopique, sans trop perturber les participants compte tenu des conditions dans lesquelles se dérouleraient le tournage;
- puis vérifier l'applicabilité de grilles d'observation des comportements des participants conçues afin de cerner et d'analyser les habiletés intellectuelles mises en oeuvre.

Cette pré-évaluation s'est avérée concluante. Les visiteurs ont volontiers accepté d'être enregistrés et n'apparaissent pas dérangés par la caméra. En outre, les prises de vue ont permis d'appliquer deux grilles d'observation et d'analyser les comportements reflétant des habiletés intellectuelles (Loiselle, 1995). Par conséquent, nous avons pu entreprendre la présente étude. Les données sur lesquelles cette dernière se fonde ont été recueillies au cours des mois de février et mars 1996. L'analyse des données et la rédaction du présent rapport ont été complétées au cours des mois d'avril et mai.

Nous remercions, pour leur collaboration, tous les membres réguliers, contractuels ou bénévoles du personnel du Centre Canadien d'Architecture, en particulier madame Anne Gauthier, responsable des bénévoles et des programmes éducatifs.

Soulignons que cette étude n'aurait été possible sans la participation des familles qui ont accepté de nous livrer leurs impressions ou encore d'être enregistrées sur bande magnétoscopique.

Nous osons croire que la présente étude contribuera à améliorer la qualité des services éducatifs offerts par le Centre Canadien d'Architecture.

Introduction

Malgré la relative importance du nombre de familles qui visitent les musées par rapport à leur clientèle totale, relativement peu d'institutions muséales offrent des programmes éducatifs conçus spécifiquement à leur intention. Cette situation n'est pas propre au Québec (Allard et Forest, 1991). Elle prévaut aussi au Canada (Common, 1994), en Europe, plus particulièrement en France (Cordier, 1995) et en Grande-Bretagne (Hooper-Greenhill, 1995).

La majorité des programmes éducatifs mis en oeuvre par les institutions s'adresse à des groupes dits scolaires ou encore à des adultes visitant le musée seuls ou en petits groupes. D'ailleurs, peu d'études, à l'exception de quelques monographies décrivant les activités offertes leur sont consacrées.

Selon Jean-Pierre Cordier (1995):

On constate ainsi que les visites familiales au musée, tout en relevant d'une vieille tradition, sont un objet de recherche récent: leur étude ne s'est développée qu'à partir du moment où les institutions muséales se sont-elles mêmes intéressées à la composante familiale de leur public, et lui ont reconnu un rôle éducatif en plus de son intérêt économique. (p.1)

Les études d'évaluation qui dépassent la cueillette de données sociologiques sommaires (nombre, âge, sexe) ou encore l'administration, à la fin des activités, de questionnaires d'appréciation composés d'items du type *Avez-vous aimé votre visite au musée?*, demeurent relativement peu nombreuses.

Toutefois, il ne faut pas croire que le sort réservé aux études évaluatives relatives aux programmes éducatifs élaborés à l'intention des familles, leur soit propre. Les évaluations scientifiques, c'est-à-dire fondées sur une approche rationnelle de la réalité qui tentent de juger de la qualité et de l'impact des programmes éducatifs sont à peu près inexistantes. On n'est pas encore parvenu, tant au Québec qu'à travers le monde, à élaborer, à valider et à proposer des modèles généraux d'évaluation qui puissent s'appliquer à tous les programmes éducatifs élaborés par les musées et ce peu importe le type de clientèle auquel ils s'adressent. C'est une situation déplorable qui empêche les musées d'abandonner la méthode de l'essai et de l'erreur et de formuler une politique éducative cohérente fondée sur une évaluation de leur situation. C'est pourquoi il importe que le Centre Canadien d'Architecture, en soumettant à l'évaluation un programme éducatif destiné aux familles, fait oeuvre de pionnier.

Dans ce contexte qui, répétons-le encore une fois, n'est pas spécifique au Québec, il apparaît fort plausible que le présent rapport pêche parfois par omission et ignore certaines facettes de la réalité. Pour améliorer le programme mis en oeuvre, ses conclusions se limitent à la formulation de propositions qui prennent valeurs de suggestions plutôt que des conditions. Néanmoins, les résultats du présent rapport apparaissent valides et fidèles. Ils suffisent pour juger de la qualité du programme éducatif offert à l'intention des familles et permettent de fonder les prises de décision qui en découleront.

L'implication du personnel

L'évaluation du programme éducatif ne saurait être menée à terme sans la collaboration et l'implication des membres du personnel. À cet égard, nous avons dans un premier temps rencontré madame Anne Gauthier, responsable des bénévoles et de projets éducatifs et madame Suzette Lagacé, conceptrice du programme évalué. Nous avons déterminé ensemble les grandes lignes de l'opération et convenu d'un calendrier de travail. Nous avons aussi rencontré l'animatrice, des guides bénévoles et des participants. L'évaluation s'est ainsi complétée avec la participation volontaire de tous et de chacun.

Toutefois, l'évaluation d'un programme éducatif ne saurait être assimilée en aucune façon à une évaluation du personnel permanent ou occasionnel du musée. Certes, le personnel joue un rôle de premier plan dans l'élaboration et la mise en oeuvre d'un programme éducatif. Néanmoins, il importe de tenir compte de l'influence de plusieurs autres éléments dont le milieu, la thématique du programme, le type de visiteurs, le nombre de visiteurs par groupe, la configuration spatiale du musée, les ressources matérielles disponibles, la durée des activités du programme, etc.

Ces différents éléments ne doivent pas être considérés isolément. Ils tissent entre eux des relations qui tiennent de l'un des ordres suivants: la transposition de la thématique par les membres du personnel; le support accordé par le personnel aux visiteurs; l'appropriation de la thématique par le visiteur.

Bref, le personnel ne constitue qu'un et non le seul des éléments et des relations à considérer lors de l'évaluation d'un programme éducatif. C'est la prise en compte de plusieurs éléments et de leur interaction réciproque qui permet d'évaluer correctement un programme éducatif.

Quelques remarques préliminaires

Quelquefois, on a tendance à juger de la qualité d'un programme éducatif par l'ensemble des acquis d'ordre cognitif des visiteurs.

Or, il arrive que les acquis d'un visiteur, suite à sa participation à un programme éducatif, soient d'ordre affectif, sensitif, imaginatif ou esthétique. C'est pourquoi au concept d'apprentissage, nous substituons celui d'appropriation afin de tenir compte de la diversité et de la richesse de l'expérience du visiteur.

D'ailleurs, on restreint très souvent les acquis cognitifs à la mémorisation de faits ou d'événements.

Précisons que le savoir ne se limite pas à la mémorisation; il comprend, entre autres, l'analyse, la synthèse et la communication.

Notons aussi que le savoir ne se confine pas aux faits ou aux événements mais s'étend à la compréhension de concepts et au développement d'habiletés intellectuelles telles l'identification, la discrimination, l'observation, etc.

Soulignons, enfin, que la mesure des acquis des visiteurs ne saurait être entièrement précise si elle est réalisée immédiatement après la fin des activités tenues au musée. Quelquefois, ce n'est que quelques jours, quelques semaines, quelques mois voire quelques années plus tard que l'on peut être en mesure d'évaluer le véritable impact d'un programme éducatif. À cet égard, toute évaluation ne saurait rendre compte que partiellement de la valeur de l'expérience muséale.

Un tableau synthèse

Le tableau suivant réunit les principales caractéristiques des stratégies pédagogiques du programme éducatif qui accompagne l'exposition *Maisons de rêve, maisons jouets*. Il identifie les éléments et les relations qui fondent le modèle éducatif et permet de le comparer à d'autres programmes mis en oeuvre dans d'autres musées (Boucher, 1994). Les sections qui suivront analyseront les données qui ont permis de compléter ce tableau synthèse.

Tableau synthèse

Stratégies pédagogiques du programme éducatif du Centre canadien d'architecture

A. Axiologie

(Conceptions de l'éducation et orientations éducatives poursuivies par le modèle)

Orientations éducatives du programme

- **Éducation centrée sur le visiteur (paradigme humaniste)**

B. L'objet

(L'objet correspond à l'ensemble des objectifs d'apprentissage de la situation pédagogique)

OBJET D'ORDRE STRICTEMENT MUSÉAL

- **Découverte de l'objet muséal (l'oeuvre)**
- **Appropriation de l'objet muséal**

OBJET D'ORDRE MUSÉAL

Acquisition de faits et de concepts relatifs:

- **à un thème: l'architecture**

Développement d'habiletés intellectuelles les plus fréquemment observées lors de la visite

- **Observer**
- **Communiquer**
- **Formuler des questions**
- **Anticiper des réponses**
- **Justifier**
- **Décider d'une réponse ou d'une solution**
- **Classifier**
- **Localiser l'information**

Développement d'un savoir être

1. **Développement d'attitudes positives à l'égard du Centre Canadien d'Architecture**
2. **Développement d'attitudes positives à l'égard de l'institution muséale**
3. **Attitudes sociales: emphase sur la communication parents-enfants**

C. Le sujet

(Le sujet désigne le visiteur seul apprenant ou un groupe)

Âge

- **3-12 ans et adultes**

Regroupement lors de la visite

- **Familial**

D. L'agent

(L'agent désigne l'ensemble de ressources humaines [éducateur de musée, animateur, enseignant, élèves, etc.], techniques et matérielles [méthode, cahier d'activités, appareil] voué à l'intégration de l'objet par le sujet, c'est-à-dire l'apprentissage.)

Identification des ressources humaines

- **Intervenants du milieu muséal (animateur, guides bénévoles, ...)**

Identification des ressources matérielles

- **Objets à observer**
- **Maisons jouets à assembler**
- **Matériaux à manipuler**

E. Le milieu

(Le milieu correspond à l'infrastructure humaine et matérielle qui constitue le contexte [physique socioculturel, psychologique, etc.]

Contexte institutionnel

(Le musée, la collection, l'infrastructure humaine et matérielle.)

Type de musée

- **Architecture**
- **Histoire (maison historique)**
- **Art**

Catégorie d'exposition

- **À caractère esthétique et divertissant**

Type d'exhibit

- **Exposition de contenu**
- **Interactif par l'animation**

Contexte spatial

(La situation géographique, l'environnement extérieur, l'environnement intérieur.)

Environnement

- **Intérieur**

Contexte temporel

(Quand, pendant combien de temps, à quelle fréquence.)

- **Le programme est offert durant les fins de semaine. Il dure environ 70 à 120 minutes.**

F. La relation didactique

(La relation didactique concerne plus spécifiquement l'interrelation agent-objet.)

- **Stratégie adaptative lors de la visite guidée**
- **Stratégie interprétative lors de la séance de jeu**

G. La relation d'enseignement

(La relation didactique concerne plus spécifiquement l'interrelation agent-sujet.)

Stratégie d'enseignement

Visite qui respecte les principes suivants:

- **prévoit des activités propres au musée;**
- **favorise la cueillette d'informations;**
- **incite le visiteur à une participation active;**
- **confère un aspect ludique aux activités**

Types de visite

- **Visite guidée interactive**
- **Atelier participatif (séance de jeu)**

Style de l'agent

- **Animateur lors de la visite de l'exposition**
- **Accompagnateur lors de la séance de jeu**

H. La relation d'apprentissage

(La relation d'apprentissage concerne l'interrelation sujet-objet)

Stratégie d'apprentissage

- **Observation des objets muséaux**
- **Manipulation de matériaux et de jouets**

Degré d'autonomie

- **Hétéronomie lors de la visite de l'exposition**
- **Totalement autonome lors de la séance de jeu**

SECTION A

LA MÉTHODOLOGIE

La validité des données

Pour évaluer le plus précisément et le plus exactement possible un programme éducatif, il convient de recueillir les données de différentes façons et de les confronter afin de s'assurer de leur validité et, par conséquent, de leur crédibilité et de leur fiabilité. À cet égard, nous avons, lors de la présente étude, réuni la documentation écrite produite, procédé à des entrevues avec quelques-uns des différents intervenants et quelques participants. Nous avons aussi enregistré sur bande vidéoscopique trois séances d'activités.

Les niveaux de programme éducatif

Selon le chercheur Gilles Dussault (1986), on distingue trois niveaux de programme éducatif, à savoir le programme conçu, le programme offert et le programme réalisé (figure 1).

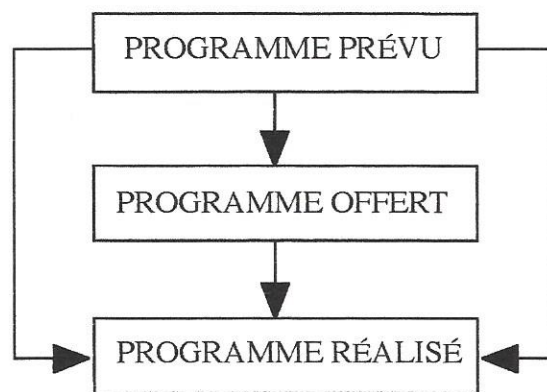


Figure 1
Le cadre conceptuel

Le programme conçu désigne le programme tel qu'il a été planifié et élaboré. À cet égard, nous avons analysé les documents produits par la conceptrice du programme, Suzette Lagacé, en particulier celui intitulé *Programme des séances de jeu pour l'exposition Maisons de rêve, Maisons jouets* que l'on pourra retrouver en Annexe 1. Nous l'avons aussi interviewée afin de corroborer ou de préciser les informations tirées de la documentation écrite.

Le programme offert désigne la mise en oeuvre qu'en font au jour le jour l'animatrice et les différents intervenants. Pour évaluer ce niveau de programme, nous avons observé

directement son déroulement. Nous avons enregistré sur bande vidéo les différentes activités puis nous les avons analysées. Nous avons aussi conduit, à partir d'un guide d'entretien reproduit en Annexe 2, une entrevue semi-structurée avec la guide-animatrice. Nous avons enfin interviewé en utilisant un questionnaire d'évaluation (Annexe 3) quatre guides bénévoles.

Le programme réalisé réfère à l'ensemble des appropriations correspondant aux objectifs du programme prévu faites par les participants au terme du programme offert. À cet égard, nous avons fait interviewer puis observer par un guide bénévole ou par la conceptrice du programme six couples de parent-enfant. On retrouvera en Annexe 4 le protocole suivi. Lors de trois séances de jeu, nous avons aussi noté, à partir d'une grille d'observation (dite grille Forest reproduite à l'Annexe 5) des comportements reflétant des habiletés intellectuelles. Ces séances ont été enregistrées sur bande vidéo puis interprétées (Annexe 6). Nous avons aussi analysé les données recueillies sous forme d'entrevue (Annexes 7 et 8).

Enfin, signalons que nous avons eu accès à plusieurs documents d'élaboration et d'évaluation rédigés lors d'expositions similaires présentées au cours des années antérieures.

Nous analyserons les documents qui fournissent des informations propres à chaque niveau de programme. Nous les confronterons d'abord par niveau puis entre les niveaux.

SECTION B

LE PROGRAMME CONÇU

Introduction

La première phase d'évaluation porte d'abord sur le programme tel que conçu par madame Suzette Lagacé. À cet effet, nous avons analysé le document intitulé «Programme des séances de jeu pour l'exposition *Maisons de rêve, Maisons jouets*» (août 1995) à la lumière de modèles de conception de programmes éducatifs décrits dans les ouvrages suivants: Eilean Hooper-Greenhill éd. (1995). *Museum, Media Message*. London et New York: Routledge; Michel Allard et Suzanne Boucher (1991). *Le musée et l'école*, Montréal: HMH. Nous avons aussi procédé à une entrevue avec madame Lagacé afin de préciser le contenu du document ci-devant mentionné.

Notons qu'en l'absence d'indications contraires, les citations qui suivent sont extraites du document rédigé par madame Lagacé.

Nous résumerons le contenu dudit document et formulerons quelques commentaires appropriés.

Description du programme

L'exposition et les séances de jeu

• *Les objectifs*

Les objectifs des séances de jeu tels que formulés par madame Lagacé sont les suivants:

- Sensibiliser le jeune public à la collection de jouets du CCA et à l'histoire que ces jouets véhiculent (p.2).
- Explorer le thème de la maison en vue d'examiner certaines considérations telles le besoin d'espace, la fonction, le climat, le terrain et les matériaux (p.2).
- Éveiller chez le participant le goût de jouer avec des jouets d'architecture (p. 2).
- Manipuler différents jouets de construction pour découvrir les possibilités de chacun (p. 3).

Ces objectifs apparaissent englobants. Ils ne se confinent pas, et c'est l'une des grandes qualités du programme, à l'ordre cognitif (examiner le besoin d'espace, etc.) mais s'inscrivent aussi dans l'ordre affectif (éveiller le goût) et sensitif (manipuler).

D'ailleurs, les différents objectifs se situent dans l'ordre de l'initiation. La conceptrice désire: «sensibiliser..., explorer..., éveiller.... et découvrir». L'activité n'est pas conçue comme une entité close mais s'inscrit dans une démarche qui doit se poursuivre par la suite. Cette façon d'envisager une activité tenue au musée apparaît très réaliste. Car, comment peut-on épuiser ou prétendre épuiser une thématique lors d'une séance prévue d'une durée de soixante-dix minutes? Il vaut mieux être plus humble et se contenter, ce qui est déjà fort ambitieux, d'initier le public.

• *Les principes pédagogiques*

D'après madame Lagacé, l'activité s'appuie sur les principes pédagogiques suivants:

- Créer une ambiance détendu (p. 3).
- Privilégier la communication des enfants avec les parents (p. 3).
- Encourager la découverte de différents jouets (p.3)
- Provoquer une réflexion de l'enfant sur son expérience (p. 3).

Les trois premiers énoncés apparaissent pertinents et appropriés. Le deuxième, en particulier, semble fort original, du moins pour un musée, car très peu d'institutions muséales organisent des activités conçues à l'intention des familles pour privilégier *dans un esprit ludique* la communication entre parents et enfants. Quant au quatrième, «Provoquer une réflexion», il apparaît fort ambitieux. S'inspirant d'une approche cognitiviste, il gagnerait sinon à être précisé du moins à être mieux ciblé afin de pouvoir le concrétiser.

• *Les séances de jeu-description de l'activité*

a) Déroulement d'une séance

- i) Faire un croquis de sa propre maison ou d'une maison de rêve (p. 4).
- ii) Construire des types de maisons variés (p. 4).
- iii) Construire avec des jeux offrant diverses possibilités de construction (p. 4)
- iv) Un retour sur l'expérience de construction à la séance (p. 4).

Notons que les trois premières phases semblent fort congruentes bien que nous doutions de la capacité de jeunes enfants à distinguer entre leur propre maison et une maison de

rêve. D'autant qu'avant l'âge de sept ou huit ans, les enfants établissent difficilement des distinctions entre leur situation présente et une situation idéale qui se projette dans le futur (Filiatrault, 1996).

Quant à la phase dite de retour, elle s'avère difficile à évaluer compte tenu qu'elle se déroule à l'extérieur du musée dans les jours qui suivent l'activité.

b) Description des jouets

Cette sous-section d'ordre opérationnel présente de façon concise les jouets qui seront à la disposition des participants. Il faut noter la diversité de leur forme et la variété des types de jouets mis à la disposition des participants.

c) L'animation

Dans cette sous-section, madame Lagacé décrit les rôles respectifs de l'animateur et du bénévole (p. 6). La description, quoi que brève, apparaît complète. Toutefois, il faudrait préciser le style d'animation proposé.

• *Organisation et coordination*

Cette section décrit en la sous-section a) le déroulement de l'activité et présente dans la sous-section b) la fiche technique.

a) Le déroulement de l'activité

Cette sous-section décrit les trois moments du programme:

- a.1 L'arrivée de l'exposition, p. 7.
- a.2 La visite de l'exposition, p. 8.
- a.3 Dans la maison Shaughnessey, p. 8

La présente sous-section résume d'une façon claire la tenue de l'activité et surtout le rôle des différents agents (animateur et bénévole) et celui des participants. On pourrait peut-être mieux préciser le rôle attendu des parents. Toutefois, on risquerait alors d'entraver la communication avec leur enfant. Bref, il faudrait que les responsables du programme réfléchissent à l'opportunité de notre suggestion.

b) La fiche technique

Elle contient tous les éléments pratiques quant aux détails organisationnels.

Conclusion

Malgré les quelques remarques que nous avons formulées, il faut souligner la qualité remarquable tant sur le plan de la forme que sur celui du contenu du document décrivant le programme éducatif accompagnant l'exposition *Maisons de rêve, maisons jouets*.

D'une facture agréable, il est écrit dans une langue simple et juste. Bref, il favorise la consultation et crée un préjugé favorable envers le programme.

Quant au contenu, il réunit tous les éléments à la fois théorique et pratique pour cerner les assises fondamentales du programme et décrire le déroulement des activités.

À cet égard, le document produit par madame Lagacé pourrait servir de modèle pour la rédaction de tout programme éducatif mis en oeuvre au CCA.

Dans la deuxième phase du processus d'évaluation, nous évaluerons si le programme offert correspond au programme tel que conçu par madame Lagacé.

SECTION C

LE PROGRAMME OFFERT

Introduction

Il ne suffit pas de concevoir et d'élaborer un programme éducatif, il faut aussi l'offrir. À cet effet, la première question qui vient à l'esprit est la suivante: existe-t-il des écarts entre le programme tel qu'il a été conçu et celui est offert? Dans l'éventualité d'une réponse positive, il convient de cerner les dits écarts et, si possible, de les expliquer. Par la suite, on peut évaluer le programme tel qu'il a été offert au public. À cet égard, nous avons observé «in situ» le déroulement des activités prévues au programme éducatif; nous avons enregistré sur bande vidéo quelques séances qui par la suite ont été traitées à l'aide de grilles d'analyse; nous avons interviewé quelques couples de parents-enfants ayant pris part aux activités ainsi que des intervenants qu'ils soient guides-animateurs ou bénévoles. Nous avons pu ainsi recueillir des données qui permettent de décrire et d'évaluer le déroulement réel des activités du programme éducatif. D'ailleurs, la diversité et la variété des sources d'information permettent de corroborer chacune des données recueillies. Par conséquent, les jugements se fondent sur la réalité et non sur des impressions.

Le déroulement du programme

L'accueil

Madame Suzette Lagacé décrit de la façon suivant l'arrivée au CCA.

La qualité de l'accueil est souvent déterminante pour la réussite d'une visite. Afin d'établir une ambiance chaleureuse et rassurante, les visiteurs sont accueillis dès leur arrivée à la billetterie du CCA par le personnel. Les visiteurs remettent leurs vêtements d'extérieurs. Ensuite, un bénévole les accueille et identifie chaque enfant avec un porte-nom. (p. 8)

Dans les faits, tout se déroule tel que prévu. Un bénévole établit un premier contact avec les visiteurs et les fait patienter, tout en causant avec eux, jusqu'à l'arrivée de l'animatrice. Toutefois, une certaine impatience se manifeste après un certain temps.

Plusieurs bénévoles ont souligné l'importance de ce moment. Ils apprennent à connaître les visiteurs, leur fournissent quelques informations relatives au déroulement de l'activité, répondent aux questions des parents et des enfants, précisent le rôle des parents, etc. (annexe 7).

Quant aux parents et aux enfants, surtout ceux qui en sont à leur première visite au CCA, ils sont, d'après les bénévoles, rassurés.

Quelques parents ont particulièrement noté l'importance de cette étape de leur visite au CCA. Ils se sentent attendus (annexe 8). Le musée leur ouvre ses portes.

Bref, cette phase suit le déroulement prévu. Elle s'avère un élément positif sinon essentiel du programme éducatif.

La visite de l'exposition

Il est prévu que la visite de l'exposition, sous la conduite de l'animatrice (p. 2), dure environ une quinzaine de minutes (p. 8). L'animatrice doit interagir «... avec le visiteur afin d'adapter le contenu de l'exposition pour le jeune public» (p. 2).

Dans les faits, la visite de l'exposition se déroule tel que prévu. Elle dure environ une quinzaine de minutes. Le patron que nous avons pu établir à partir d'observations directes, d'analyse de vidéos et d'une entrevue conduite avec l'animatrice est le suivant:

- L'animatrice explique le contenu des exhibits. Elle ne se contente pas d'exposer de façon magistrale et impersonnelle mais pose des questions aux enfants et tente d'en susciter.
- Les enfants écoutent attentivement, répondent aux questions et parfois en posent.
- Les parents suivent l'exposé, encouragent leurs enfants à répondre aux questions de l'animatrice, répondent parfois eux-mêmes aux questions, quelquefois ils en posent.
- Il arrive qu'un parent se détache du groupe pour observer le contenu d'une vitrine qui n'a pas été commenté par l'animatrice ou pour s'attarder plus longuement devant un exhibit. Mais, après quelques instants, il rejoint habituellement le groupe.

Les enfants ne manifestent pas de signes d'impatience en autant, selon les dires de l'animatrice, que la visite se déroule dans leur langue maternelle. Ils ne semblent pas se lasser. Ils sont, selon l'animatrice, corrects et polis. La durée de la visite les aide sans aucun doute à soutenir leur intérêt. Toutefois, ce n'est pas le seul facteur d'explication.

Le style d'intervention adapté par l'animatrice concourt pour beaucoup à soutenir l'attention des enfants. Elle ne se contente pas de décrire et d'expliquer les objets exposés. Dès la première vitrine, elle provoque les enfants en leur posant des questions et enchaîne son exposé à partir de leurs réponses. Les questions sont d'ordre pratique ou se rapportent à l'architecture. Il arrive que les enfants et mêmes les parents posent des questions à l'animatrice. La visite prend alors l'allure d'un véritable dialogue. L'analyse à l'aide de la

grille conçue par Lina Forest des comportements afin de cerner les habiletés intellectuelles mises en oeuvre le confirme (annexe 6). Les habiletés les plus fréquemment observées sont par ordre les suivantes:

- anticiper des réponses à une question;
- observer;
- décider d'une réponse ou d'une solution;
- justifier;
- formuler des questions.

L'anticipation des réponses à une question, la décision du choix d'une réponse, la justification, l'identification et la formulation de questions, toutes ces habiletés intellectuelles témoignent de la qualité du style d'intervention de l'animatrice. Les enfants et les parents ne sont pas passifs mais participent à la visite. Ils ne se contentent pas uniquement d'écouter et d'observer. Ils observent et interviennent. On comprend alors mieux que les enfants et les parents manifestent peu de signes d'impatience.

Nous avons aussi remarqué que l'animatrice ajuste la visite en fonction du groupe. Elle ne dispose pas d'assez de temps pour présenter toutes les vitrines et toutes les maisons exposées. Elle module, a-t-elle affirmé, la visite en fonction du groupe.

La combinaison de la courte durée de la visite et du style d'intervention de l'animatrice et de sa capacité d'adaptation expliquent la qualité de cette activité du programme éducatif.

Les séances de jeu

Les croquis de maison

À leur arrivée dans la maison Shaugnessey, les enfants sont invités à dessiner des croquis de leur maison et de la maison idéale. Il arrive, selon les bénévoles, que plusieurs enfants dessinent deux croquis semblables ou similaires. Ils n'établissent pas de distinction entre leur maison et la maison idéale. D'ailleurs, si l'on se fie aux affirmations des bénévoles, plusieurs enfants s'appliquent tellement à compléter cette tâche que la table réservée au dessin devient trop petite pour accueillir tous les enfants. Les bénévoles ont par conséquent adapté cette activité et demandent aux enfants de ne dessiner que le croquis de leur maison.

Les jeux

Par la suite, les enfants se dirigent vers les tables de jeux. Il faut souligner qu'une section de la salle réunit des jeux destinés aux enfants de 3 à 7 ans et l'autre, aux enfants de 8 à 12 ans. Cette division des enfants n'est pas explicitement formulée dans le programme prévu. Il faut consulter la liste descriptive des jouets pour retrouver cette segmentation qui apparaît pertinente et réaliste. L'observation formelle révèle que la grande majorité des enfants demeure au début de la séance dans la section de la salle qui a été assignée. Par la suite, ils se rendent dans l'autre section.

La plupart des enfants ne demeurent pas à la même table durant toute la séance, ils changent de table et essaient différents jouets.

En fait, ils construisent, selon ce qui a été prévu, par la conceptrice madame Lagacé, des types de maisons variés et utilisent des jeux offrant diverses possibilités de construction (p. 4.). Cette phase du programme offert correspond au programme prévu.

Le retour sur l'expérience

À la fin de la séance de jeu, les enfants sont invités à échanger, une fois rendus à la maison, avec leurs parents à propos de leurs découvertes. À cet effet, une fiche technique leur est remise (annexe 9). Sans nous attarder longuement sur cette fiche, soulignons que dans la version française, le message véhiculé contredit la conception même du programme éducatif. En effet, elle débute de la façon suivante: «L'épreuve est réussie mais le jeu n'est pas fini». Peut-on assimiler la visite au musée à une épreuve? Il faudrait modifier cette fiche, la supprimer ou la remplacer par un autre moyen d'autant que nous n'avons vu personne l'utiliser et qu'aucun participant, ni intervenant n'a souligné sa pertinence.

Le respect des principes

Créer une ambiance détendue

Quelques parents ont souligné la qualité de l'ambiance dans laquelle se déroule la séance de jeu (annexe 8). Bien que plusieurs personnes s'entassent dans un local que d'aucuns trouvent exigü, les enfants ne sont pas, d'après les observations turbulents. Les jeux les intéressent et les bénévoles savent créer une atmosphère détendue.

Bref, ce principe ayant présidé à la réalisation trouve application.

Privilégier la communication

Nous avons particulièrement observé les relations qui s'établissent dans le couple parent-enfant car un des principes qui sous-tend le programme éducatif est de privilégier la communication. Lors de la visite de l'exposition, parents et enfants, d'après l'animatrice, interagissent rarement. Toutefois, il en va tout autrement à l'occasion de la séance de jeux. Lors de cette activité, les enfants s'organisent eux-mêmes. On observe que la plupart de leurs actions ne sont pas dirigées par les membres du personnel du musée mais sont spontanées et libres (Annexe 6). Cette phase du programme semble apte, en raison de sa facture, à sinon provoquer du moins à favoriser les relations entre les membres du couple parents-enfants.

Le modèle observé lors de la séance de jeu est le suivant.

Au début de la séance, la plupart des parents s'installent près de leur enfant, l'observent et l'aident en lui prodiguant des conseils verbaux ou en répondant à ses interrogations. Un peu plus de la moitié des parents demeure à proximité de l'enfant tout au long de la séance. Toutefois, après quelques minutes, quelques-uns entreprennent leur propre construction d'abord à côté de l'enfant mais ne le suivent pas si ce dernier change de table. La plupart du temps, ils cessent de jouer avec l'enfant.

L'autre groupe de parents s'affaire à d'autres activités, ils parlent avec les bénévoles ou entreprennent entre eux des conversations, certains quittent même la salle pour aller visiter les autres salles du musée. Sauf lorsqu'ils quittent la salle, ils continuent tout de même à surveiller discrètement leur enfant et à répondre à ses questions lorsqu'il s'adresse à eux (Annexe 8).

Les bénévoles par leurs commentaires confirment ce modèle (Annexe 7). D'après eux, 50% à 60% des parents s'impliquent avec leurs enfants. Quant à l'autre groupe de parents, ils observent trois comportements différents: certains regardent leur enfant jouer et lui fournissent, à l'occasion, des indications; certains jouent eux-mêmes et aident leurs enfants sur demande; enfin les autres se retirent dans un coin et entreprennent entre eux des conversations. Un bénévole a fait remarquer que plus la séance se prolonge, plus les parents ont tendance à converser entre eux.

L'observation des vidéos confirment ces données. Nous avons analysé quarante-et-une (41) séquences montrants des enfants. Dans près du tiers d'entre elles, les parents sont totalement absents. Dans les autres cas, les attitudes des parents se divisent, selon la typologie empruntée au chercheur français, Jean-Pierre Cordier (1995), en deux grandes catégories:

d'une part, certains pratiquent le forcing éducatif qui se caractérise par une intervention volontariste et de style directif; d'autre part, d'autres exercent des pratiques d'acculturation qui se définissent par la mise en oeuvre de conduites d'encadrement relevant d'une pédagogie semi-directive.

Dans la majorité des cas, la relation entretenue semble calme et sereine bien que nous ayons observé une mère se disputant avec sa fille.

On peut affirmer que, dans la majorité des cas, parents et enfants coopèrent, communiquent et échangent dans une relation d'aide. Les parents semblent bien intentionnés. Des parents sont surpris des capacités de leurs enfants (Annexe 7). Un parent a même affirmé qu'à la maison, il joue rarement avec son enfant mais qu'il a découvert qu'au musée, il pouvait le faire. Des enfants ont signalé à un bénévole qu'ils sont fiers que leurs parents jouent avec eux (Annexe 7). D'ailleurs, il est remarquable que chez les enfants de 8-12 ans, les comportements les plus fréquemment observés lors des séances de jeux se rapportent à la communications avec leurs parents (Annexe 6).

On peut, sans risque d'erreur, avancer que la séance de jeu privilégie la communication entre les parents et leur enfant. Ce principe qui préside à l'élaboration du programme éducatif est, du moins dans la séance de jeu, respecté. **C'est sans aucun doute l'une des particularités et l'une des qualités du programme mis en oeuvre au CCA.** Car, comme l'ont récemment démontré les auteurs d'une étude française portant sur les publics accompagnateurs, en particulier les parents, peu de musées mettent en oeuvre de telles pratiques et encore moins les ont analysées afin d'atteindre l'objectif d'être particulièrement attentif à leurs attentes et à leurs besoins d'explications (Chaumier, Habib et Casanova, 1995).

Bref, on peut conclure que le principe émis dans le document d'élaboration de privilégier la communication est mis en pratique.

Encourager la découverte de différents jouets

L'observation conduite sur place permet de constater que les enfants essaient différents jouets. Rares sont les enfants qui durant toute la séance ne se contentent que d'un seul. L'observation se confirme par les commentaires des enfants interviewés après la visite qui, pour la plupart, affirment, avoir découvert de nouveaux jouets (Annexe 8) et par l'analyse des vidéos qui démontrent fort bien que les enfants manipulent les différents objets (Annexe

6). En somme, le principe du programme qui consiste à faire découvrir aux enfants différents jouets est, dans la pratique, respecté.

Provoquer une réflexion

Certains indices incitent à croire que les enfants entreprennent au CCA une réflexion. Ainsi, les habiletés intellectuelles d'identifier, de localiser l'information apparaissent chez les 3-8 ans parmi les plus fréquemment observés lors des séances de jeu. Quant aux 8-12 ans, l'habileté à classer est fort fréquente (Annexe 6). Or, ces habiletés intellectuelles présupposent une réflexion. On peut donc déduire qu'elle prend place chez les enfants participant au programme éducatif. Toutefois, notre recherche étant limitée dans le temps, nous n'avons pas procédé au suivi des groupes afin de vérifier si la réflexion se poursuit dans les jours voire les mois qui suivent et permet à l'enfant de «...faire des liens avec son propre environnement... et de réinvestir ses nouvelles connaissances dans d'autres projets».

À cet égard, il aurait fallu interviewer parents et enfants quelques jours après leur visite au CCA. Il faudrait, dans une étape ultérieure du processus d'évaluation, entreprendre une telle étude. Toutefois, dans les circonstances actuelles, on ne peut affirmer avec certitude que le programme éducatif provoque une réflexion.

Conclusion

Revenons à la question formulée au début de cette section: existe-t-il des écart entre le programme tel qu'il a été conçu et celui qui est offert? Au plan du déroulement:

- l'accueil se déroule tel que prévu et paraît de grande qualité;
- la visite est conforme au programme conçu;
- les séances de jeu sont conformes dans l'ensemble au plan prévu. Signalons que l'activité des croquis a été modifiée. Quant à la participation aux jeux, elle se déroule conformément au plan prévu.

La séance de jeux paraît réussie car c'est dans cette activité du programme éducatif que nous pouvons le mieux cerner la mise en oeuvre des principes qui sous-tendent sa conception.

- Les différents intervenants réussissent à créer une ambiance détendue.
- Les participants découvrent de nouveaux jouets.

- L'activité favorise la communication entre les parents et leur enfant. Toutefois, nous ne sommes pas en mesure de nous prononcer sur la réflexion à moyen ou à long terme provoquée par les activités.

En somme, nous pouvons conclure qu'il existe une adéquation presque totale entre le programme prévu et le programme offert. À cet égard, il faut évaluer positivement l'ensemble du programme. D'ailleurs, les activités offertes paraissent de grande qualité. À ce stade de l'évaluation, notre jugement est positif.

Dans la troisième phase du processus d'évaluation, nous évaluerons si le programme réalisé correspond au programme tel que conçu par madame Lagacé et offert aux différents participants. On pourra vérifier s'il remplit les promesses de succès dont il est porteur.

SECTION D

LE PROGRAMME RÉALISÉ

Introduction

L'évaluation du programme réalisé consiste essentiellement à analyser son impact auprès des différents intervenants et participants et à vérifier sa conformité aux objectifs ayant présidé à sa conception et à sa mise en oeuvre. Si la réponse s'avère positive, on pourra alors le qualifier et suggérer son maintien tout en procédant à des modifications mineures. Sinon, il conviendrait de s'interroger sur la pertinence de conserver ce programme ou de procéder à des modifications majeures permettant d'atteindre les objectifs ayant orienté son élaboration. Dans les lignes qui suivent, nous tenterons de vérifier si les objectifs sont atteints puis nous analyserons l'évaluation globale que les différents participants et intervenants font du programme éducatif.

Atteinte des objectifs

1. Rappelons le premier objectif tel que formulé par la conceptrice du programme:

Sensibiliser le jeune public à la collection de jouets du CCA et à l'histoire que ces jouets véhiculent.

L'observation «in situ» ou encore celle des vidéos révèlent que les enfants sont attirés par les jouets exposés. Sans aucun doute qu'il y a sensibilisation à la collection de jouets du CCA. Mais cette sensibilisation déborde à notre avis l'objectif visé.

D'après les bénévoles, la grande majorité des participants en sont à leur première visite au CCA (Annexe 7).

Certains parents disent explicitement qu'ils veulent faire découvrir le CCA à leurs enfants. Quelques parents profitent de l'activité pour emmener leur enfant à un musée pour la première fois espérant les initier à ce type d'institution culturelle (Annexe 8).

Quant aux enfants, ils désirent voir les jouets et surtout les manipuler. Un enfant avoue candidement qu'il s'attendait à une visite guidée et ne s'imaginait pas que l'on pouvait faire des constructions et dessiner au musée (Annexe 8).

Bref, il apparaît que le programme éducatif permet de sensibiliser les publics jeune et adulte au CCA et plus particulièrement à sa collection de jouets. D'ailleurs, il initie le jeune public au lieu culturel qu'est l'institution muséale.

Toutefois, nous n'avons retracé aucun indice nous permettant d'évaluer si le programme éducatif sensibilise ou non à l'histoire véhiculée par les jouets.

En somme, le premier objectif par la conceptrice du projet apparaît partiellement atteint.

2. Le deuxième objectif s'énonce de la façon suivante:

Explorer le thème de la maison en vue d'examiner certaines considérations telles le besoin d'espace, la fonction, le climat, le terrain et les matériaux.

Rien ne nous permet d'affirmer si cet objectif est atteint ou non. Toutefois, plusieurs données nous incitent à affirmer que le programme éducatif permet d'initier les jeunes visiteurs. Quelques parents et bénévoles affirment que la séance de jeu est bénéfique parce que l'enfant affine sa perception de l'espace. Il apprend, en particulier, en déchiffrant puis en réalisant en plan ou un schéma à passer de la deuxième à la troisième dimension. L'enfant apprend à organiser des structures (Annexes 7 et 8). Un parent affirme que son enfant a été initié au design (Annexe 8). Des bénévoles vont jusqu'à affirmer que lors de la séance de jeu, certains parents découvrent autant sinon plus que leurs enfants des éléments d'architecture (Annexe 7). Bref, il apparaît qu'en manipulant des structures et en exécutant des plans, les participants font l'apprentissage de quelques éléments fondamentaux de l'architecture.

3. Le troisième objectif vise à:

Éveiller chez le participant le goût de jouer avec des jouets d'architecture.

Il suffit de circuler quelques instants lors d'une séance de jeu parmi les participants pour se convaincre que cet objectif est pleinement atteint. D'ailleurs, toutes les entrevues confirment cette impression. Les enfants affirment qu'ils ont joué, qu'ils ont eu du plaisir, qu'ils s'intéressent beaucoup aux jeux de construction. L'un d'entre eux exprime spécifiquement son goût pour l'architecture. Un seul enfant avoue quelques réticences: il a été frustré parce que les blocs ne sont pas flexibles (Annexe 8).

Quant aux parents, ils reconnaissent le grand intérêt de leur enfant envers les jeux de construction (Annexe 8).

Un bénévole remarque avec justesse que l'enfant a peu d'occasions de mener des activités éducatives gratuites non imposées par l'école. Un second souligne que l'enfant peut

apprendre dans un contexte ludique et non didactique (Annexe 7). Les enfants ont l'occasion, selon l'animatrice, de participer à un autre type d'apprentissage.

On doit reconnaître que cet objectif est pleinement atteint.

4. Quant au dernier objectif, il se formule de la façon suivante:

Manipuler différents jouets de construction pour découvrir les possibilités de chacun.

L'analyse des vidéos révèle très bien que les enfants manipulent beaucoup. Non seulement manipulent-ils mais l'étude des comportements illustrant des habiletés intellectuelles révèle que chez les 3-8 ans, ils identifient, localisent l'information, observent, communiquent et formulent des questions; chez les 8-12 ans, ils communiquent, observent, formulent des questions, justifient, classifient, anticipent des réponses à une question (Annexe 6).

En fait, leurs actions ne se limitent pas à manipuler. Ils découvrent et mettent en oeuvre plusieurs habiletés intellectuelles.

Ces remarques confirment les observations des parents et des bénévoles.

Le dernier objectif apparaît pleinement atteint.

En somme, on peut affirmer qu'un objectif (1) est partiellement atteint, que les objectifs 3 et 4 le sont totalement et que nous ne pouvons nous prononcer sur l'atteinte à moyen ou long terme de l'objectif 2.

On retrouve donc une adéquation partielle entre le programme réalisé et le programme prévu.

Dans ce contexte, la réalisation du programme éducatif permet aux visiteurs de concrétiser les intentions de la conceptrice, à savoir:

- approfondir certains éléments du contenu de l'exposition et à sensibiliser le jeune public à l'architecture (Annexe 1, p.2);
- permettre aux visiteurs d'explorer les différentes possibilités des jouets dans un esprit ludique (Annexe 1, p. 2).

Évaluation globale

La grande majorité des intervenants et des participants évaluent positivement le programme éducatif qui ne se limite pas à l'acquisition de simples connaissances mais initie à des éléments conceptuels, favorise le développement d'habiletés intellectuelles, crée un climat favorable à la communication parents-enfants et incite les enfants à s'exprimer de façon concrète. Les guides bénévoles croient tous que le programme remporte un grand succès. À preuve, avancent certains, que la plupart des enfants, une fois rendus dans le local où se déroule la séance de jeu, ne veulent plus le quitter avant la fermeture et ce, peu importe leur heure d'arrivée (Annexe 7). Le suivi a confirmé cette affirmation. Un seul couple parent-enfant a quitté la salle de jeu avant l'heure de fermeture. La durée moyenne de la participation des couples parent-enfant atteint 120 minutes alors que celle prévue au programme est de 70 minutes (Annexe 8).

Plusieurs enfants manifestent leur désir de revenir au CCA et, de fait, reviennent. Les enfants sont heureux d'avoir joué, fait des dessins, construit, vu différents jouets. Les idées préconçues de certains enfants envers le musée se modifient. Jamais, ils n'auraient cru que l'on puisse s'amuser dans un musée (Annexe 8).

Quant aux parents, ils sont généralement satisfaits du programme. Les raisons invoquées tiennent autant de la qualité des relations avec leurs enfants, que de l'ambiance chaleureuse, que du caractère interactif de l'activité, que de la qualité de l'accueil, que du musée lui-même (Annexe 8). Un seul parent a manifesté quelques réticences, il s'attendait à recevoir plus d'informations et à voir plus de jouets. Malgré cette critique, tous n'hésiteraient pas à recommander l'activité à leurs amis.

Bref, la satisfaction semble générale bien que certains correctifs que nous qualifierons de mineurs soient proposés. Certains sont d'ordre matériel comme doubler certains jeux ou en rassembler un plus grand nombre; ou d'ordre spatial comme trouver un local plus grand pour les jeux; ou d'ordre organisationnel comme restreindre la participation qu'à ceux qui ont réservé, ou encore de mieux regrouper les enfants selon l'âge et la langue maternelle ou encore mieux publiciser le programme. En fait, personne ne remet en cause le programme même si un bénévole plus enthousiaste propose de forcer les parents à une plus grande participation (Annexes 7 et 8).

Conclusion

Si nous nous fions aux commentaires et aux remarques des participants et des intervenants, il apparaît évident que la satisfaction est grande et que l'activité mérite d'être reprise.

Toutefois, il apparaît aussi que certains objectifs ne sont pas atteints. Il semble que l'aspect cognitif du programme, qui est de sensibiliser à l'histoire des jouets ou explorer leurs fonctions, soit quelque peu négligé. Que faire? Faudrait-il mieux ajuster l'activité ou changer les objectifs. À notre avis, il faudrait changer les objectifs. Le programme dans sa forme actuelle apparaît de haute qualité. Il réunit parents et enfants dans une activité à la fois ludique, culturelle et formatrice. Semi-structuré, il suscite l'intérêt du jeune public envers l'architecture et le CCA. Il l'aide à développer ses habiletés intellectuelles. La visite ou plutôt la sortie au musée devient un plaisir et non pas une corvée. À moyen et à long terme, les résultats seront bénéfiques non seulement pour le CCA mais aussi pour l'institution culturelle qu'est le musée. Le CCA contribue à la formation des jeunes et des moins jeunes et prépare un public de qualité.

Conclusion générale

Quelques guides bénévoles ne s'attendaient pas lorsqu'ils se sont inscrits au programme de formation à participer à un programme éducatif semblable à celui auquel ils ont pris part. Ils croyaient que la visite guidée constituait l'essence des activités tenues au musée. Or, il en fut autrement. Cette surprise, plusieurs participants l'ont manifestée. Le CCA en offrant aux familles un programme qui combine à la fois une visite de style participatif et une séance de jeu s'inscrit dans le courant contemporain de tenir compte du public dans l'organisation des activités d'un musée.

Le programme ne se réduit pas, et c'est l'une des ses principales qualités, à la transmission d'un savoir limité à des connaissances factuelles. Au plan cognitif, il permet au visiteur qu'il soit adulte ou enfant de développer la connaissance de certains concepts, en particulier, celui de l'espace et de mettre en oeuvre des habiletés intellectuelles dont l'observation. Enfin, au plan sensitif, il favorise la manipulation. Bref, c'est un programme de type holistique qui vise et atteint des objectifs relevant à la fois du savoir, du savoir-faire et du savoir-être. En ce sens, c'est un programme complet.

En encourageant l'observation, l'élaboration puis la réalisation de plans, le programme contribue à initier d'une façon ludique les jeunes et les moins jeunes à l'architecture. En ce sens, le programme convient à la vocation du Centre Canadien d'architecture.

Enfin, il apparaît que le programme permet de sensibiliser les publics jeune et adulte au CCA et, plus particulièrement, à sa collection de jouets. Au surplus, il initie le jeune public au lieu culturel qu'est l'institution muséale. Cette initiation faite d'une façon à la fois sérieuse et amusante stimule chez les jeunes le goût de venir et sans doute de revenir au musée. En ce sens, le programme promeut le musée et l'éducation muséale.

Il appartiendra aux administrateurs de juger de la pertinence de poursuivre la mise en oeuvre du présent programme. Toutefois, nous affirmons, au terme du processus d'évaluation, qu'il apparaît bien conçu, bien offert et bien réalisé. Il est logique, cohérent et efficace. Certes, quelques modifications s'imposent. Toutefois, elles s'inscrivent dans une démarche nécessaire et normale d'ajustement et non de remise en cause de ses fondements et de sa prestation. Nous formulons un jugement fort positif à son égard.

Bibliographie

- Allard, Michel et Boucher, Suzanne (1991). *Le musée et l'école*, Montréal: HMH, 136 pages.
- Allard, Michel et Forest, Lina (1991). *Le musée de la Nouvelle-France: consultation auprès d'intervenants en milieu scolaire*, Rapport rédigé pour la corporation du développement du musée de la Nouvelle-France, 21 pages.
- Allard Michel (1978). «Une méthode de recherche en didactique des sciences humaines», *Revue des sciences de l'éducation*, IV (2), p. 163-170.
- Arbour, Rose Marie (1996). «Clair comme l'eau de roche», *Le Devoir*, 16 mai, p. A6.
- Boucher Suzanne (1994). *Développement d'un modèle théorique de pédagogie muséale*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Montréal.
- Chaumier Serge, Habib, Marie-Claude et Casanova Laetitia (1995). *Les accompagnateurs de la cité des enfants. Études des publics individuels*. Cité des sciences et de l'industrie, Paris.
- Cordier, Jean-Pierre (1995). *La transmission familiale au musée*. Exposé prononcé lors du Congrès des Sociétés savantes. Université du Québec à Montréal, Montréal.
- Common, Diane (1994). «The educationnal transformation of Canadian museums», in B. Lefebvre, édi. *L'éducation et les musées, visiter, explorer et apprendre*. Montréal: Éditions Logiques.
- Dussault Gilles (19986). «Dossier», *Réseau*, janvier, p. 13-17.
- Filiatrault, Lise (1996). «Les enfants de la maternelle au musée» in B. Lefebvre M. Allard, dir. (1996), *Le musée: un projet éducatif*, Montréal: Les Éditions Logiques, p. 99-108.
- Hooper-Greenhill, Eilean, éd. (1995). *Museum, Media Message*, London et New York: Routledge.
- Loiselle, Dominique (1995). *Rapport sommaire. Pré-évaluation des séances de jeux*. Rapport manuscrit déposé au Centre Canadien d'Architecture.
- Rivières, Georges-Henri (1989). *La muséologie selon G.H. Rivières*. Tours: Dunod.

Annexe 1

PROGRAMME DES SÉANCES DE JEU POUR L'EXPOSITION

MAISONS DE RÊVE, MAISONS JOUETS

(du 8.11.1995 au 31.03.116)

Présenté par

SUZETTE LAGACÉ, B.A., M.Ed.

À

ANNE GAUTHIER

le 24 août 1995

Approuvé par

PHYLLIS LAMBERT

le 31 août 1995

[Ce document est conservé dans les archives des services éducatifs du Centre Canadien d'Architecture. Il est disponible pour consultation.]

Annexe 2

GUIDE D'ENTRETIEN AVEC L'ANIMATRICE

1. Nom _____

Expérience d'animation

2. Depuis combien de temps agit-elle comme animatrice? _____

3. A quel musée? _____

4. Au CCA? _____

5. Pour la présente activité? _____

La planification de l'activité

6. Quels objectifs vise-t-elle? _____

7. Suit-elle un scénario ? _____

8. Est-il intangible ou adaptable? _____

Le déroulement de l'activité

9. Selon elle, quel est le comportement général des enfants? _____

10. Sont-ils attentifs? _____

11. Posent-ils des questions? _____

12. Si oui, quel est le type des questions le plus fréquemment posées?

13. Selon elle, quel est le comportement général des parents?

14. Sont-ils attentifs? _____

15. Posent-ils des questions? _____

16. Si oui, quel est le type des questions le plus fréquemment posées?

17. Les enfants et les parents interagissent-ils entre eux? _____

18. Si oui, comment peut-elle qualifier cette interaction? _____

19. Quel est le comportement le plus fréquemment observé chez les enfants? _____

20. Quel est le comportement le plus fréquemment observé chez les parents? _____

L'impact

21. Selon elle, quels bénéfices les enfants retirent-ils de l'activité?

22. Selon elle, qu'est-ce que les enfants apprennent?

23. Selon elle, qu'est-ce que les parents apprennent?

24. Selon elle, ses objectifs sont-ils atteints?

Le futur

25. Doit-on conserver cette activité?

26. Quels changements vaudrait-il apporter à l'activité afin de l'améliorer?

27. Quels changements vaudrait-il apporter à l'exposition pour l'améliorer?

Annexe 3

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION ADMINISTRÉ AUX BÉNÉVOLES

1- Nom du bénévole _____

2- Sexe _____

3- Langue maternelle _____

4- Depuis combien de temps oeuvre-t-il à titre de bénévole au CCA?

5- Combien de fois a-t-il participé à l'atelier des maisons? _____

6- D'après lui, les membres du couple parent-enfant travaille-t-il généralement ensemble ou séparément?

7- Comment qualifie-t-il la relation parent-enfant?

8- D'après lui, quel bénéfice retire l'enfant de cette activité?

Au plan cognitif

Au plan affectif

Au plan relationnel

9- D'après lui, quel bénéfice retire le parent de cette activité?

Au plan cognitif

Au plan affectif

Au plan relationnel

10- D'après lui, comment l'enfant évalue-t-il cette activité?

Au plan cognitif

Au plan affectif

Au plan relationnel

11- D'après lui, comment le parent évalue-t-il cette activité?

Au plan cognitif

Au plan affectif

Au plan relationnel

12- Comment évalue-t-il cette activité?

Au plan cognitif

Au plan affectif

Au plan relationnel

13- A quels changements vaudrait-il procéder pour l'améliorer?

Au plan du contenu

Au plan cognitif

Au plan affectif

Au plan relationnel

Au plan des stratégies

Au plan des moyens

Au plan des procédés

14- Quelles étaient leurs attentes lorsqu'ils ont accepté de participer à cette activité?

15- Leurs attentes ont-elles été comblées?

Annexe 4

Protocole d'entrevue et de suivie (tracking) des couples parent-enfant

Avant le début de l'activité

Choisir un couple (parent-enfant) au hasard.

- Leur demander s'ils acceptent de collaborer à un processus d'évaluation de l'activité afin de l'améliorer.

Ce qui signifie:

- répondre à quelques questions avant le début de l'activité
 - accepter d'être observé tout au cours du déroulement de l'activité
 - répondre à quelques questions après l'activité.
- Les informations recueillies ne demeureront pas confidentielles mais seront anonymes.

Si le couple accepte, il faut poser les questions suivantes:

Renseignements sociologiques

- Sexe de l'enfant
- Sexe de l'adulte
- Age de l'enfant
- Age de l'adulte
- Profession de l'adulte

Il faut distinguer bien la réponse de l'enfant et de l'adulte et tenter d'obtenir une réponse de celui qui ne répond pas le premier.

1. En êtes-vous l'un et l'autre à votre première visite au CCA? (Bien distinguer la réponse de l'enfant et de l'adulte)

Si oui passer directement à la question 2.

Sinon, à quelle occasion l'un et l'autre (ou l'un des deux) sont venus au CCA?

Est-ce la première fois que vous participez à une activité du CCA ou d'un autre musée? Si oui, précisez l'activité et le musée.

2. Pourquoi venez-vous participer à cette activité ?
3. Quelles sont vos attentes?

Pendant l'activité

Il faut observer le couple choisi en demeurant à bonne distance et en n'ayant pas l'air de l'épier.

Il faut observer si lors de chacune des activités (salle et atelier),

- ils oeuvrent séparément
- ils s'entraident
- chacun réalise un montage
- ils collaborent à un seul montage
- ils demeurent au même endroit ou change de poste de travail.

Il faut noter chacune de leurs actions et le temps consacré à chacune.

Après d'activité

Il faut leur poser les questions suivantes:

1. Ont-ils réalisé leurs attentes? (Que la réponse soit négative ou positive, il faut la faire expliciter)
2. Ou d'autres?
3. Comment pourrait-on améliorer l'activité?
4. Recommanderait-il l'activité à leurs amis?

Les remercier de leur collaboration.

Annexe 5

Adapté de FOREST, L. (1991) «Élaboration d'une grille d'observation des habiletés intellectuelles mises en oeuvre au musée, chez les écoliers», *Musées*, vol. 13, n°3, p. 78-81.

École:	Niveau:
Nombre de sujets du groupe:	
Activité:	
Durée de l'observation: début: _____ fin: _____	
Date	

	Suscité	Non suscité
<p>1. Formuler des questions</p> <p>Pose une question ou soulève un problème à propos d'un lieu, d'un objet, d'un élément, de la démarche suivie ou de la signification d'un mot</p>		
<p>2. Anticiper des réponses ou des solutions</p> <p>Émet une réponse possible à une question ou à un problème</p> <p>Exemple: Émet une hypothèse sur la fonction d'un élément architectural d'un objet</p>		
<p>3. Justifier</p> <p>Étaye une réponse par des arguments</p> <p>Exemples: a) Argumente de la justesse de sa réponse ou de sa solution b) Explique des raisons du choix de réponse ou de sa solution</p>		
<p>4. Décide d'une réponse ou d'une solution</p> <p>Privilégie une réponse ou une solution parmi celles anticipées</p> <p>Exemple: Opte définitivement pour une réponse ou une solution</p>		
<p>5. Classifier</p> <p>Regroupe des objets selon des critères pré-établis</p> <p>Exemple: a) Identifie un objet à l'aide d'un cahier d'illustrations b) Étiquette un objet</p>		
<p>6. Comparer</p> <p>Dégage des ressemblances ou des différences</p> <p>Exemple: Mentionne une ressemblance ou une différence entre deux objets ou deux détails architecturaux</p>		
<p>7. Établir des relations</p> <p>Établit des liens ou des associations</p> <p>Exemples: a) Associe un objet ou un aspect du site à une période de temps, un personnage ou un événement b) Associe un objet d'autrefois à un objet d'aujourd'hui</p>		
<p>8. Localiser l'information</p> <p>Situe les sources d'information</p> <p>Exemples: a) Repère un endroit du site, un objet ou une vitrine recherchée b) S'oriente sur le lieu historique ou à l'intérieur d'un bâtiment</p>		

<p>9. Observer</p> <p>Examine, regarde avec attention un endroit, un objet ou un élément du site</p> <p>Exemples: a) Revient examiner un objet, un élément pour la seconde fois b) Se déplace autour d'un objet pour mieux l'examiner c) Se détache de son groupe pour mieux examiner un objet d) Manipule un objet e) Essaie un vêtement</p>		
<p>10. Discriminer</p> <p>Distingue un objet ou un aspect du site parmi d'autres selon ses caractéristiques</p> <p>Exemples: a) Distingue un objet ou un aspect du site selon son unité ou sa formation b) Distingue une vitrine parmi plusieurs en fonction de son contenu c) Repère un objet recherché en fonction de ses caractéristiques</p>		
<p>11. Identifier</p> <p>Désigne un objet ou un aspect du site par un terme particulier</p> <p>Exemples: a) Nomme un objet ou un aspect du site b) À l'aide d'indices, nomme l'objet ou l'élément recherché</p>		
<p>12. Décrire</p> <p>Spécifie les caractéristiques d'un objet ou d'un élément</p>		
<p>13. Synthétiser</p> <p>Relie les faits et des concepts à partir des objets ou des éléments (observés, comparés, classifiés) en un ensemble cohérent</p>		
<p>14. Communiquer</p> <p>Transmet aux autres ses découvertes</p> <p>Exemple: Explique l'utilisation d'un objet ou d'un élément à autrui</p>		

Annexe 6

Tableau synthèse des habiletés les plus fréquemment observées en utilisant la grille Forest.

	Action dirigée	Action non dirigée
Séances de jeux 3-8 ans		
Identifier	3-1	27-6
Localiser l'information	5	17
Observer	2	13-9
Communiquer	1-2	13-10
Formuler des questions		13-6
Séances de jeux 8-12 ans		
Communiquer		23
Observer	6	8
Formuler des questions		13
Justifier	13	
Classifier		12
Anticiper des réponses à une question	11	
Visite guidée		
Anticiper des réponses à une question	69	
Observer	36	11
Décider d'une réponse ou d'une solution	18	
Justifier	17	
Identifier	3	10
Formuler des questions	1	10

Notons :

- observer est l'habileté la plus importante que l'on retrouve dans toutes les différentes activités confondues
- l'importance des actions non dirigées dans les séances de jeux
- l'absence d'actions dirigées dans les séances de jeux

	Action dirigée	Action non dirigée
L'importance de la manipulation		
3-8 ans		
Manipuler un objet	2	31-43
9-12 ans		
Manipuler un objet	5	28

Annexe 7

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION ADMINISTRÉ AUX BÉNÉVOLES COMPILATION DES DONNÉES

N.B. Nous avons octroyé un numéro à chaque bénévole afin de préserver l'anonymat.

1- Nom du bénévole

Quatre bénévoles ont été interviewés. A l'origine les quatre avaient été choisies par la responsable des bénévoles. Trois se sont présentés à l'entrevue. Comme le quatrième ne s'était pas présenté, nous en avons choisi un au hasard.

Occupation: un professeur de communications (CEGEP), un étudiant en histoire de l'art, deux étudiants en architecture,

2- Sexe

Deux (2) femmes et deux(2) hommes.

3- Langue maternelle

Trois (3) sont de la langue française. Quant au quatrième, il est de langues russe et ukrainienne. Avec ce dernier, l'entrevue a été conduite en anglais.

4- Depuis combien de temps oeuvre-t-il à titre de bénévole au CCA?

Ils oeuvrent tous au CCA depuis octobre 1995

5- Combien de fois a-t-il participé à l'atelier des maisons?

Tous ont participé une douzaine de fois.

6- D'après lui, les membres du couple parent-enfant travaille-t-il généralement ensemble ou séparément?

D'après trois guides-bénévoles sur quatre, 50 % des parents s'implique avec leurs enfants. Le quatrième guide établit ce pourcentage à 60%.

Quant à l'autre 50 % ou 40% des parents, les bénévoles remarquent trois comportements différents: certains regardent leur enfant jouer et lui fournissent à l'occasion des indications: certains jouent eux-mêmes et d'autres se retirent dans un coin et entreprennent entre eux des conversations. Un bénévole nous a fait remarquer que plus la séance se prolonge, plus les parents ont tendance à converser entre eux.

7- Comment qualifie-t-il la relation parent-enfant?

Un guide (n°1) remarque que la relation est calme et sereine.

Un guide (n°4) souligne que 50% des couples parents-enfants paraissent bien intentionnés. Ils coopèrent. L'

8- D'après lui, quel bénéfice retire l'enfant de cette activité?

Au plan cognitif

- l'enfant affine sa perception de l'espace. En particulier, la capacité de passer de la deuxième à la troisième dimension (n° 1,3) Par exemple à lire et à réaliser un schéma (n° 4)

- l'enfant apprend à manipuler à développer ses capacité motrices. (n° 2,4)

Au plan affectif

- l'enfant a peu d'occasions de mener des activités éducatives gratuites non imposées par l'école (n°1)

Au plan relationnel

- l'enfant est content parce qu'il a peu d'occasions de jouer avec ses parents (n° 1 et 4)

9- D'après lui, quel bénéfice retire le parent de cette activité?**Au plan cognitif**

- Parents découvrent plus que l'enfant au plan de l'architecture (n°1)
- Découverte du CCA (n°3)
- Découverte des formes et des plans (n°4)
- Ils explorent (n°1)

Au plan affectif**Au plan relationnel**

- Parents sont surpris des capacités de leurs enfants (n°2)
- Interaction avec les enfants (n°3)
- Échange avec leur enfant dans une relation d'aide mutuel non autoritaire (n°4)

10- D'après lui, comment l'enfant évalue-t-il cette activité?

- Les enfants aiment l'activité. A preuve: plusieurs, une fois rendus dans l'atelier, ne veulent pas quitter avant la fermeture. (n°1, n°2, n°3)
- Les enfants veulent revenir et certains reviennent (n°4)

11- D'après lui, comment le parent évalue-t-il cette activité?

- Plusieurs sont plus positifs que leurs enfants (n°1)
- Positivement parce que c'est une façon d'amener leurs enfants au musée et de les familiariser avec cette institution (n°2)
- Positivement (n°3)
- Positivement p.q. leurs enfants apprennent et c'est gratuit (n°4)

12- Comment évalue-t-il cette activité?

- C'est bénéfique parce que l'enfant apprend à passer de la deuxième à la troisième dimension (n°1)
- De façon générale, la séance se déroule bien. (n°1, n°2)
- Pertinent. L'enfant peut apprendre dans un contexte de jeu et non didactique (n°2)
- C'est excellent pour souder les liens parents -enfants (n°4) dans une relation non autoritaire (n°1)

13- A quels changements vaudrait-il procéder pour l'améliorer?

- L'espace est trop restreint (n°1, n°2)
- Certains jeux devraient être en double (n°1)
- Il faudrait avoir plus de jeux (n°1)
- Deux dessins, c'est trop. Surtout plusieurs enfants ne font pas de distinction entre la maison idéale et leur maison (n°1, n°2) Ne demande qu'un dessin (n°4)
- Il ne faudrait accueillir que ceux qui font des réservations. Des couples parents-enfants passent et se joignent au groupe. (n°3)
- Parents sont en retard, donc les groupes sont débalancés. (n°4)
- Il faudrait mieux coordonner les groupes (n°4)
- Il faut forcer les parents à participer. Ce n'est point une garderie (n°1)

14- Quelles étaient leurs attentes lorsqu'ils ont accepté de participer à cette activité?

15- Leurs attentes ont-elles été comblées?

- Ne s'attendait pas à cela lorsqu'il est venu au CCA mais heureux de l'avoir fait (n°1) -
- Crainte parce qu'il n'avait jamais travaillé avec des enfant; heureux p.q. a appris (n°2)
- Rien de précis mais heureux de l'expérience (n°3)
- S'attendait à animer. Satisfait p.q. expérience acquise, rencontre de gens et exercice pour des visites guidées

Annexe 8

Compilation des données suite aux entrevues et aux suivis (tracking) des couples parent-enfant

Avant le début de l'activité

A. Renseignements sociologiques

- Sexe de l'enfant
- Sexe de l'adulte
- Age de l'enfant
- Age de l'adulte

C1 : G (6)-M (43)

C2 : F (10)-M (40) , P (42)

C3: F (10),G (8) - M (42), P (42)

C4 : G (5) -P (38)

C5 : F (6) - M (39)

C6 : F (5) -M (34), P (38)

B. Profession de l'adulte

Intervenante sociale (C1-M)

Commis (C2-M), (C3 -M)

Ingénieur (C2-M)

Informaticien (C 3-P)

Architecte (C4-P)

Archiviste (C5-M)

Comptable (C6-P)

Enseignante (C6-M)

1. A En êtes-vous l'un et l'autre à votre première visite au CCA? (Bien distinguer la réponse de l'enfant et de l'adulte)

Pas de réponse

1 C1-E, C2-E, C3-E,C5-E,C6-E

1 C1-M, C2- P,M,C3-M, C6-M

2 C4-E, C5-M

Régu. C4-P

1.B Sinon, à quelle occasion l'un et l'autre (ou l'un des deux) sont venus au CCA?

Est-ce la première fois que vous participez à une activité du CCA ou d'un autre musée? Si oui, précisez l'activité et le musée.

Assister à des conférences C4-P

Visiter une exposition C4-E

Visiter le centre C5-M

2. Pourquoi venez-vous participer à cette activité ?

Enfants

Parent l'a amené, C-1, C-3

Jamais aller mais l'architecture l'intéresse C-2,

Intérêt pour la construction C-3

Plaisir C-4

Ne sait pas C-5, C-6

Parents

Vu l'annonce et l'intérêt C-1, C-2

Appris par une étudiante C-4

Connaît intérêt de l'enfant pour jeux de construction C-2, C-3, C-4, C-6

Initier enfant au musée C-5

3. Quelles sont vos attentes?

Enfants

Savoir comment on dessine C-2

Voir les jouets C-2, C-6

Plaisir C-4

Ne sait pas C-5

Parents

Initier enfant au musée C-5

Venir jouer C-1, C-2, C-6

Découvrir le CCA C-2

Information C-2

Apprendre concept et design C-2

Nil C-4, C-6

Enfant doit exprimer ses talents C-5

*Après d'activité***1. Ont-ils réalisé leurs attentes? (Que la réponse soit négative ou positive, il faut la faire expliciter)****Enfants**

Oui , C-5 a construit C-1, maisons différentes C-6

J'ai joué C-4

Colorié C-6

C'est le fun C-2

Non , ne pensait pas voir des maisons C-2

Pensait que musée-visite non faire construction et dessins C-2

A découvert un château (maison Shaughnessey) C-

Frustrée pq. blocs non flexibles C-3

Parents

Oui,

Heureux pq construit avec enfant C-1

A eu du plaisir C-3, C-2

Bon encadrement C-5

Ambiance agréable C-2, C-3.

Nouvelle activité C-5

Aime musée interactif C-3

Qualité de l'accueil C-1, C-3

Non, attendait plus d'informations C-2, voir plus de maisons C-6

2. Ou d'autres?**Enfants**

Découverte du château C-1,

Parents

Découverte de nouveaux jouets C-1, C-6

Découverte qu'à la maison joue rarement avec enfant C-1

Découverte d'une belle maison C-2

Connaissance du musée C-3

A appris à suivre un plan C-3

3. Comment pourrait-on améliorer l'activité?

Enfants

Désir de jouer seul C-1

Blocs plus flexibles C-3

Plus de jouets C-4, C-6

Parents

Dédoubler des jouets C-1

Ajouter un théâtre de marionnette C-5

Publiciser Activité peu connue C-6

4. Recommanderait-il l'activité à leurs amis?

Enfants

oui C-1, fun et on fait beaucoup de choses C-2, C-4, C-5, C-6

non C-3 (f)

Parents

oui arrêt et partage C-1, C-2, C-3, C-4, C-5, C-6

Pendant l'activité

Il faut observer le couple choisi en demeurant à bonne distance et en n'ayant pas l'air de l'épier.

Il faut observer si lors de chacune des activités (salle et atelier),

- ils oeuvrent séparément
- ils s'entraident
- chacun réalise un montage
- ils collaborent à un seul montage
- ils demeurent au même endroit ou change de poste de travail.

Il faut noter chacune de leurs actions et le temps consacré à chacune.

Accueil

Enfants

Parents

Peu à dire, attente du début tout en observant autour.

Lorsque j'ai observé qu'une certaine impatience se manifeste après un certain temps.

Visite

Enfants

- ne répond pas aux questions C-1
- répond aux questions C-2, C-3, C-4, C-6
- écoute attentivement C-1, C-2, C-3, C-4, C-5, C-6
- pose des questions C-4

Parents

- répond aux questions C-1, C-3, C-6
- oeuvrent séparément C-1
- pose des questions C-4
- regarde parfois autre chose C-3, C-4
- Place enfant C-5

Le patron le plus commun semble le suivant :

- La guide ne se contente pas d'exposer mais pose des questions et tente de les susciter

L'enfant écoute attentivement (6 cas), répond aux questions (5 cas) en pose parfois (1 cas)

Le parent suit l'exposé (6 cas) répond aux questions (3 cas) en pose (1 cas) mais parfois se sépare du groupe (2 cas)

Atelier

Enfants

Parents

Parent regarde et aide enfants C-1, C-2 (M). C-3, C-4, C-5, C-6

- puis plus tard fait en même temps ses montages C1, C-3, C-4, C-5
- ne fait pas de montage C-2, C-6
- mais arrête avant l'enfant C-4, C-5
- invite l'enfant à partir C-6
- dès le début fait en même temps ses montages C-2 (P)
- mais en même temps parle avec bénévole C-4

Visite de la maison Shaugnessey C-2, C-4

Le patron le plus commun semble le suivant

- Au début le parent regarde et aide l'enfant pas des conseils verbaux (6 cas)

- Puis entreprend ses propres montages d'abord à côté (4 cas) puis éloigné de l'enfant (2 cas) qui change de table, tout en continuant à aider l'enfant (4 cas), mais arrête avant l'enfant (2 cas)

- Ou fait autre chose (parler ou regarder ou visiter) en aidant l'enfant à sa demande (2 cas)

Durée de la visite

2h.30 C-1

2h.00 C-4, C-6

1h.30 C-2, C-3, C-5

Départ à la fin, peu importe l'heure d'arrivée

C-1, C-4, C-6.