

## ÉTUDE

# *L'action éducative en archivistique et en muséologie\**

Marie-Josée Courchesne

*L*es centres d'archives, au même titre que les musées et les bibliothèques, sont des institutions créées par l'être humain pour constituer des lieux de mémoire. La nature de l'objet conservé et les fonctions assumées par chacune de ces institutions modulent cette mémoire ainsi que son mode de fonctionnement.

Les archivistes, quant à eux, conservent, traitent et rendent accessible une information organique et consignée. La constitution d'un ensemble mémoriel par les archivistes comporte la notion de référence et, par conséquent, la mise en place de mécanismes permettant l'accès à cette mémoire. Depuis les années 1970, les fonctions diffusion, référence et recherche sont en plein essor. Devant la poussée du mouvement de l'action culturelle, de la démocratisation des savoirs et de l'avènement de la société des loisirs, les archivistes prennent de plus en plus une part active dans la promotion et la diffusion de la mémoire organique et consignée. Cette participation prend plusieurs formes, dont la réalisation d'activités éducatives.

Dans cette perspective, l'archiviste joue un rôle d'éducateur. Si plusieurs auteurs traitent de la diffusion parmi les fonctions de l'archiviste, peu d'entre eux évaluent la pertinence d'un rôle en tant qu'éducateur. La présente étude vise à explorer la raison d'être de l'action éducative en archivistique et à voir dans quelles mesures les méthodes et les pratiques développées en muséologie sont transposables à la problématique archivistique.

Dans un premier temps, l'étude propose une réflexion théorique sur le concept d'action éducative. Faisant appel aux sciences de l'éducation, elle tente de définir ce concept, puis elle brosse, à partir de la littérature archivistique et de la pratique des

---

\* Ce texte a été présenté dans le cadre du cours GAD-64348 «Stage en archivistique» au professeur Martine Cardin de l'Université Laval en juillet 1995.

centres d'archives, un tableau des concepts et des fondements de l'action éducative en archivistique. Par la suite, elle les compare avec ceux qui se dégagent de la théorie et de la pratique muséologique. Finalement, l'étude tente d'établir, à partir de cette comparaison, les mesures dans lesquelles les méthodes et les pratiques de l'action éducative développées en muséologie sont transposables à la réalité archivistique

Afin de développer un concept de l'action éducative en permettant l'étude dans la littérature et la pratique des disciplines archivistique et muséologique, une revue de la littérature des sciences de l'éducation a été effectuée. Par la suite, l'analyse des littératures archivistique et muséologique a permis de situer l'action éducative et ses fondements pour chacune des disciplines. Finalement, un examen de l'action éducative dans les pratiques des deux mêmes disciplines a servi à confronter les concepts théoriques à la pratique. À cette fin, des rencontres avec des responsables des activités éducatives dans des institutions représentatives du milieu archivistique et muséologique ont fourni un aperçu des pratiques en cours; il s'agit des Archives nationales du Canada, à Ottawa et, à Québec, des Archives nationales du Québec, du Musée de la civilisation et du Musée du Québec.

## **ACTION ÉDUCATIVE: ASPECTS THÉORIQUES GÉNÉRAUX**

Depuis la fin des années 1960, on assiste, tant dans le milieu archivistique que muséologique, à une augmentation des activités éducatives et culturelles ainsi qu'à une plus grande ouverture aux différents publics. L'existence de ces activités entraîne un questionnement au sujet du concept d'action éducative. À partir des théories développées en sciences de l'éducation nous tenterons de définir ce concept. L'exercice permet d'élaborer un cadre de référence qui servira ultérieurement à l'étude des concepts et des pratiques concernant l'action éducative en archivistique et en muséologie.

### **Définition**

Poser la question de l'action éducative, c'est soulever celle de l'éducation. En effet, ces deux concepts sont reliés et indissociables, l'action éducative étant une action issue de l'éducation. Il s'agit d'un terme polysémique et le développement d'un concept théorique de l'action éducative s'avère indispensable avant d'en explorer la raison d'être en archivistique<sup>1</sup>.

L'éducation et, par conséquent, l'action éducative font appel à plusieurs concepts. De cet ensemble ressortent deux tendances: une au sens large du terme éducation et une autre au sens restreint. Le concept d'éducation pris dans son acceptation la plus large fait référence au phénomène culturel de la socialisation, soit l'ensemble des connaissances que partagent les membres d'une même société. De la même façon, elle inclut la notion d'épanouissement. Dans cette perspective, l'éducation constitue l'«ensemble des actions et influences destinées à développer et à cultiver les capacités mentales, les connaissances, les compétences, les attitudes et les comportements d'une personne de manière à ce que sa personnalité puisse être développée le plus largement possible, afin de lui permettre de jouer un rôle constructif dans la société où elle vit» (Legendre 1993, 436).

Ainsi définie, l'éducation devient un processus agissant tout au long de la vie des individus. À cette définition s'oppose un concept plus restreint faisant intervenir la notion d'intention (National Society for the Study of Education 1985). Cette tendance définit l'éducation «*as the deliberate, systematic, and sustained effort to transmit, evoke, or acquire knowledge, attitudes, values, skills, or sensibilities, as well as any outcomes of that effort*» (Cremin 1976, 27). Dans cette approche de l'éducation, on trouve parfois une notion plus réductrice limitant ce concept à l'action des populations adultes sur les enfants. Sans rejeter l'idée qu'un apprentissage puisse se réaliser dans une situation sans intention formatrice, cette définition fournit les bases nécessaires à la conceptualisation de l'action éducative.

En effet, cette vision permet l'élaboration d'un système représentant l'action éducative. Ce dernier comprend les éléments suivants: deux facteurs en interaction (l'éduqué et l'éducateur), une structure (formelle ou non), des objectifs, des contenus et des moyens de mise en œuvre. Sans la présence de deux acteurs, il ne peut y avoir de situation d'éducation. Celle-ci existe lorsque le premier acteur, l'éducateur, a l'intention avouée d'agir sur l'éduqué. Cette «existence des deux facteurs dont l'un est «intentionné», (qu'il y ait co-présence ou action à distance) est fondamentale pour définir la situation d'éducation» (Mialaret 1985, 25). De plus, cette situation peut se dérouler à l'intérieur du cadre formel des institutions scolaires ou à l'extérieur (structure informelle) dans les centres d'archives, les musées, les clubs sociaux, les syndicats, etc.<sup>2</sup> Puisqu'une telle situation nécessite une intention formatrice, elle comprend des objectifs spécifiques élaborés en fonction du contenu que l'on veut transmettre. Finalement, seule la mise en œuvre de moyens rend possible l'atteinte de ces derniers.

Pour être complet et efficace, le système de l'action éducative devrait aussi comprendre un processus de rétroaction. Dans la structure formelle des écoles, il s'agit de l'évaluation des résultats obtenus en fonction des objectifs visés. Cependant, il arrive que cet aspect soit négligé dans les situations d'éducation se déroulant dans des lieux non scolaires.

L'analyse des différentes définitions de l'éducation et, partant de là, de l'action éducative fait ressortir deux concepts: l'un généralisateur qui à la limite rend tous les aspects de la vie courante éducatifs alors que l'autre met l'accent sur l'existence d'une intention formatrice. Ce dernier concept sera retenu dans le cadre de la présente étude car il permet le développement des cinq critères suivants: l'existence d'efforts volontaires, l'annonce de l'intention formatrice, la présence d'objectifs définis selon un contenu, la mise en œuvre de moyens pour atteindre ces objectifs et, finalement, la création de mécanismes d'évaluation. Ces critères qui définissent l'action éducative serviront à son étude comparative dans les disciplines archivistique et muséologique.

## **L'ACTION ÉDUCATIVE EN ARCHIVISTIQUE: CONCEPTS ET PRATIQUES**

Les archivistes s'intéressent au concept de programmes publics et accordent une plus grande importance à leur action auprès du grand public. Ainsi, depuis les années 1970, ils prennent une part active dans l'élaboration d'activités éducatives et culturelles destinées à différents publics.

Cette section entend explorer les concepts d'action éducative retrouvés dans la littérature archivistique et dans la pratique des archivistes. Une telle démarche permet de comprendre ce que l'on entend par action éducative en archivistique et de déterminer quels en sont les fondements.

### **L'action éducative en archivistique: absence de concept théorique**

La revue de la littérature archivistique fait ressortir l'absence de textes portant spécifiquement sur l'action éducative. En effet, les spécialistes en parlent peu et l'abordent le plus souvent par le biais de l'action culturelle ou de la diffusion<sup>3</sup>. Cette partie de l'étude tente de cerner les différents concepts employés dans le discours archivistique. De fait, ce dernier présente surtout une généralisation des pratiques sans toutefois élaborer de façon formelle un concept théorique. Néanmoins, il existe un consensus chez les auteurs quant à l'intégration de l'action éducative dans l'ensemble des fonctions: diffusion, référence et recherche.

Les diverses conceptions de l'action éducative s'articulent en deux tendances, à savoir la mission d'action culturelle traditionnelle<sup>4</sup> et la relation archives-écoles<sup>5</sup>. Les tenants de la première approche situent l'action éducative dans l'ensemble des fonctions d'exploitation et, plus précisément, dans le concept de diffusion au sens traditionnel du terme. Dans cette perspective, l'action culturelle et l'action éducative se confondent, la dernière n'étant qu'un moyen parmi tant d'autres permettant à l'archiviste de réaliser sa mission culturelle. Ainsi, l'action éducative ne fait pas l'objet d'une conceptualisation, mais est plutôt sous-entendue dans la définition de l'action culturelle.

Cette vision de l'action éducative se retrouve en Amérique du Nord et dans certains pays d'Europe. Toutefois, en France, l'action éducative est, dans la pratique des archivistes, très liée au milieu scolaire. La création de services éducatifs remonte dans ce pays au début des années 1950 et leurs activités sont principalement destinées aux écoles. Ils représentent pour certains, dont Elizabeth Gauthier-Devaux, les premiers pas de l'action culturelle vers un public plus large.

Puisque le concept d'action culturelle englobe celui de l'action éducative, les tenants de cette approche présentent les méthodes et les pratiques reliées à l'ensemble des fonctions: diffusion, référence et recherche comme des moyens de réaliser le rôle culturel des archives<sup>6</sup>. En assumant ce rôle, «l'archiviste médiateur s'interpose entre le document d'archives et le public pour faire passer le message culturel du document, le traduire, l'expliquer et le situer dans son contexte» (Babelon 1972, 10). Dans cette perspective, tous ces moyens peuvent être éducatifs. Il s'agit d'un éventail d'activités que Pederson et Casterline (1982, 23) regroupent en sept catégories: les programmes de documentation, les expositions, les conférences, les publications, les réceptions et les événements spéciaux, les présentations audiovisuelles et, enfin, les programmes éducatifs.

Les programmes de documentation comprennent les activités qui demandent la contribution du public dans le but d'acquérir des archives sur des thèmes particuliers, entre autres celles reliées à l'histoire orale. Les expositions constituent un des

moyens les plus anciens utilisés pour faire connaître les archives. Pour la promotion de la recherche et l'utilisation des archives, on utilise également des conférenciers, qu'ils soient archivistes ou non. Les publications regroupent un ensemble de documents: dépliants d'information sur les dépôts d'archives, instruments de recherche, catalogues d'exposition, revues spécialisées ainsi qu'une variété de livres sur l'utilisation et l'interprétation des sources primaires. La catégorie des réceptions et des événements spéciaux comprend diverses activités telles que les journées «portes ouvertes», les inaugurations d'expositions et les visites guidées. Les présentations audiovisuelles sont, quant à elles, développées afin de venir en aide aux archivistes dans leur action auprès du public. Finalement, la dernière catégorie, les programmes éducatifs, fait référence aux activités destinées au milieu scolaire en particulier.

En résumé, comme le démontrent Pederson et Casterline ces moyens «... *take many forms, ranging from how-to sessions for beginning researchers to national conferences designed to stimulate new interpretations of major historical themes*» (Pederson et Casterline 1982, 39). Ils ont pour but d'éduquer les utilisateurs et de permettre le développement d'une compréhension et d'une appréciation positive des archives chez les différents publics.

### **Archives et écoles**

Aux tenants de l'approche de l'action culturelle s'oppose un groupe d'auteurs pour lesquels l'action éducative correspond au rôle que doit jouer l'archiviste auprès des écoles. Sans distinguer explicitement l'action éducative de l'action culturelle, ils présentent la première dans le cadre étroit de la relation archives-écoles. Dans cette perspective, les archives deviennent des matériaux pour l'enseignement. Pour ces auteurs, il existe, parmi les mandats de l'archiviste, un rôle spécifique d'éducateur.

Les méthodes et les pratiques décrites sont donc orientées vers le système scolaire, plus particulièrement vers le primaire et le secondaire. Il existe selon Ken Osborne, huit types d'approches permettant de rejoindre les étudiants et les professeurs, soit:

1. Teacher-education projects and activities. 2. Classroom units of instruction on the work and role of archives. 3. Exhibition and visits. 4. Projects involving students in archival research. 5. The production of archives-based teaching kits. 6. The use of students to identify and collect material of interest to archives. 7. The formation of school-based archives. 8. The establishment of organizational linkages between teachers and archivists (Osborne 1986-87, 28).

Ces types d'approches seront repris, ici, afin de les expliquer. La première approche permet aux professeurs de se familiariser avec les archives utilisées à des fins éducatives. Ainsi, les professeurs qui désirent exploiter les archives en classe peuvent acquérir les notions nécessaires à la sélection des documents d'archives et à leur utilisation.

Les dossiers d'apprentissage (*classroom units*) proposent des activités à réaliser en classe ayant pour but de faire connaître l'existence des archives et le travail des archivistes. Le «portefeuille archivistique» réalisé par les Archives nationales du Québec constitue un bel exemple de ce type d'activité. Ces dossiers d'apprentissage, comme l'explique Osborne, poursuivent les objectifs suivants: «*(i) to show the nature and*

*variety of archives; (ii) to develop a positive attitude towards the conservation of materials; (iii) to show why historians need primary sources; (iv) to provide practice in research and analysis»* (Osborne 1986-87, 31).

Les expositions et les visites comptent probablement parmi les activités les plus connues réalisées par les centres d'archives. Pour leur part, les projets de recherche d'étudiants demandent la sélection d'un ensemble de documents parmi lesquels les étudiants seront invités à faire une recherche particulière. La réalisation de mallettes pédagogiques à l'intention des professeurs représente un moyen assez répandu autant dans les musées que dans certains centres d'archives. Toujours selon Osborne, il existe deux types de dossiers:

[...] one consisting of a collection of source materials usually with explanatory comment but with no pedagogical advice for the teacher; the other consisting of a much more tightly organized set of materials accompanied by suggestions for classroom use, questions and activities for students, and an array of pedagogical advice. Marilyn Palmer has called the first «ressource packs» and the second «teaching units» (Osborne 1986-87, 34).

Peu importe le thème développé, ces unités comportent toujours des objectifs d'acquisition d'aptitudes cognitives, telles que de rassembler des informations contenues dans les documents, d'identifier les informations et de les confronter entre elles, de comparer les informations avec d'autres données et, finalement, de tirer des conclusions à partir des documents.

La participation des étudiants pour identifier et sélectionner du matériel archivistique entre dans la catégorie qu'Ann Pederson appelle les projets de documentation. Dans ce cas, les professeurs et les étudiants doivent mettre sur pied des activités permettant de recueillir des archives, tels les projets d'histoire orale. L'approche appelée «*formation of school-based archives*» vise le développement chez les étudiants d'une compréhension de l'importance des archives par la pratique des techniques archivistiques. Il s'agit pour les étudiants de réunir des archives qui représentent la vie de l'école et de la classe, et de les organiser.

Finalement, toutes ces activités dépendent des relations entre les archivistes et les professeurs. Les archivistes doivent donc développer des liens solides avec les associations de professeurs afin de promouvoir le potentiel des archives comme outils pédagogiques.

Au Québec, le discours archivistique aborde peu les concepts d'action éducative et culturelle. Les quelques textes existants relatent surtout des expériences vécues par des archivistes québécois dans des services éducatifs français ou belges<sup>7</sup>. Dans ces cas, la conception des auteurs québécois rejoint celle du deuxième groupe soit la relation archives-écoles.

La revue de la littérature archivistique démontre donc l'absence de textes spécifiques sur l'action éducative. De la même façon, il n'existe pas dans le discours archivistique une définition structurée de cette action. Aucune des approches observées n'est en mesure de fournir un concept opérationnel. Pour le premier groupe d'auteurs, toutes les activités culturelles peuvent être éducatives tandis que, pour le deuxième, l'action éducative se définit en fonction du type de clientèle visée, c'est-à-dire les étudiants.

De plus, ces approches rendent difficile la conceptualisation de l'action éducative en archivistique, la première étant trop généralisatrice et la deuxième simplificatrice. On ne peut définir l'action éducative par un type d'activité ou par un type de clientèle. En fait, seule l'existence des critères retenus dans le cadre de cette étude, permet d'identifier cette action.

### **Les fondements de l'action éducative en archivistique**

Malgré l'absence de conceptualisation de l'action éducative dans le discours archivistique, la présente partie cherche, dans ce même discours, quelles sont les justifications du rôle éducatif de l'archiviste. Cet exercice permet de comprendre la raison d'être de l'action éducative et, ce faisant, de constater si cette légitimation existe pour tous les centres d'archives.

La revue de la littérature démontre que les fondements de l'action éducative s'inscrivent dans ceux de l'action culturelle contemporaine. En effet, selon les théoriciens et les praticiens, l'archiviste possède un rôle culturel, puisqu'il sert de médiateur entre le document et le public (Babelon 1972). Ce rôle inclut celui d'éducateur. Cependant, l'importance accordée au rôle culturel et à l'ampleur qu'il peut prendre ne font pas l'objet d'un consensus. Un premier groupe inclut dans ce rôle la réalisation d'activités destinées au grand public alors qu'un deuxième restreint ce rôle à la clientèle traditionnelle des archives: les chercheurs scolarisés<sup>8</sup>. Les tenants du deuxième groupe s'opposent à une interprétation élargie de la mission de communication conduisant ainsi à une ouverture au grand public.

[...] le caractère utopique d'une «lecture populaire» des archives, leur nature même s'opposant à un accès élargi (à la différence d'autres formes de patrimoine telles que les œuvres d'art ou les monuments, objets de contemplation esthétique); les difficultés du déchiffrement et plus encore de l'analyse destinée à replacer le document dans son contexte historique constituent autant d'obstacles dissuasifs [...] Dans ces conditions, la stricte honnêteté constituerait pour l'archiviste à viser essentiellement une restitution savante du patrimoine, à l'attention d'un public «averti», par le biais de publications scientifiques de haut niveau (Archives nationales de France 1982, 12).

Dans le même esprit, les tenants de cette approche accordent la priorité à la préservation et au traitement des archives, considérant l'action culturelle comme un luxe, ou pire encore, une menace. Car, selon eux, l'attribution de ressources humaines et financières pour les fonctions diffusion, référence et recherche se fait au détriment de fonctions plus essentielles.

Le premier groupe estime, au contraire, que «collecte et classement aboutissent tout naturellement à une interprétation large et non littérale de la mission de communication, sous forme d'action culturelle» (Archives nationales de France 1982, 13). Ainsi, toutes les activités reliées à cette dernière constituent le prolongement logique de tâches découlant des fonctions: diffusion, référence et recherche.

Toutefois, certains de ces auteurs font de l'accessibilité et de l'utilisation des archives le but ultime de l'archivistique. Leurs conceptions entrent dans le courant d'idée qui apparente la nature et l'identité de l'archivistique aux sciences de l'information<sup>9</sup>. De la même façon, ils souhaitent que les résultats des études des utilisateurs et les besoins identifiés orientent les archivistes dans la réalisation de leurs autres tâches

telles que l'acquisition, l'évaluation et la description<sup>10</sup>. Dans ce contexte, l'archiviste doit non seulement mettre en place des mécanismes permettant l'exploitation, mais il doit également agir pour la susciter. En fait, l'archiviste dépasse la simple transmission des documents et prend en charge une exploitation des archives autrefois laissée aux chercheurs.

Parmi les auteurs privilégiant l'action culturelle auprès du grand public, certains justifient l'engagement de l'archiviste dans l'action éducative par les avantages qu'il en retire. Selon eux, la réalisation d'activités éducatives et culturelles permet d'assurer la reconnaissance de la profession, de démontrer l'importance des archives et, partant de là, de développer une image de marque nécessaire à l'obtention de l'appui de l'opinion publique lors de revendications<sup>11</sup>. La définition des programmes publics par Gabrielle Blais et David Enns souligne ces avantages:

[...] we propose a comprehensive definition of public programming as those activities that result in direct interaction with the public to guarantee the participation and support necessary to achieve an archival repository's mission and fulfil its mandate. In this context public programming has four components. It supports the activities of the institution by creating an image of archives, promoting awareness and appreciation of archives, ensuring the education of users and the general public about the value and potential use of archives, and enabling use of the archival record (Blais et Enns 1990-1991, 103).

Cette position démontre à quel point l'action culturelle et, par conséquent, l'action éducative sont parfois conçues comme des opérations de relations publiques. Il semble que certains auteurs confondent les buts de l'action culturelle avec les avantages qu'elle procure. On ne peut nier l'impact des activités culturelles et éducatives sur les perceptions ou la représentation que le public se fait des archivistes et des centres d'archives, mais cet impact n'est pas le but poursuivi. D'autres encore lient intimement le rôle éducatif de l'archiviste au marketing, ce rôle devant s'exercer dans une perspective *mercatique*:

Il semble toutefois que ce concours des activités culturelles à titre de relations publiques et de publicité pour les archives doive être dépassé. Les activités culturelles doivent être utilisées comme *le* canal de promotion des archives, le canal central d'un processus itératif selon lequel l'archiviste, attentif aux habitudes et aux motivations de son marché de même qu'à la position de ses produits (et services) face aux attentes de ce marché et aux autres produits (et services) semblables, devient le *vendeur* des avantages que ceux-ci sont susceptibles de conférer à leurs utilisateurs réels ou à des utilisateurs potentiels (Brochu 1987, 33).

Quelles que soient les prémisses invoquées par les auteurs pour justifier l'existence des activités culturelles et éducatives, aucun d'eux ne pose la question du rôle éducatif de l'archiviste par rapport à son rôle culturel. Ils incluent le premier dans le deuxième sans pourtant indiquer s'il s'agit d'un même objectif ou de deux objectifs concomitants.

S'il existe un consensus autour de la mission culturelle de l'archiviste, cela ne justifie pas d'emblée toutefois l'existence de l'action éducative. De la même façon, l'existence de la fonction référence ne suffit pas à légitimer une mission de communication élargie. Les véritables justifications de l'action éducative se trouvent dans la mission de l'institution et la place du service d'archives ou de l'archiviste dans la structure organisationnelle. Le principal fondement de cette action réside dans le ca-



ractère et la mission de l'institution. Les centres d'archives nationaux, pour leur part, possèdent tous un mandat d'éducation, ce qui n'est pas le cas de tous les services d'archives<sup>12</sup>.

Les centres d'archives nationaux, en tant qu'institution de l'État, doivent conserver, préserver et rendre accessible la mémoire nationale. En effet, les archives représentent le fondement de tout gouvernement et on reconnaît aux citoyens des sociétés démocratiques le droit d'accès aux archives de l'État. Ce droit inclut, selon certains, un «droit à l'intelligence d'un passé collectif» (Archives nationales de France 1983, 4) et le droit à l'activité créatrice. Puisque le droit d'accès aux documents de l'État doit être le même pour tous, les centres nationaux ne peuvent réserver l'usage des archives aux seuls érudits. Car, dans ce cas, l'«égalité des citoyens face à l'accès à ce patrimoine se trouverait ainsi contredite dans les faits par l'inégalité des aptitudes et des connaissances» (Hildesheimer 1984, 21). La réalisation d'activités culturelles et éducatives vient combler cette inégalité en fournissant aux citoyens les outils nécessaires à l'utilisation des archives. Parallèlement, certaines lois, comme celle sur l'accès aux documents des organismes publics et la protection des renseignements personnels, renforcent la responsabilité sociale des centres nationaux d'archives.

D'autre part, une organisation ayant un mandat d'éducation ne confie pas nécessairement ce mandat à son service d'archives ou à son archiviste. Le cas des milieux municipaux et universitaires en sont de bons exemples. Une ville doit, en tant que gouvernement municipal, accorder à tous un accès égal aux archives. Sa mission comprend aussi l'amélioration des conditions de vie des citoyens et, par extension, leur éducation.

Par exemple, la Ville de Québec a pour mandat de conserver, préserver et diffuser les éléments de son patrimoine qu'il s'agisse d'architecture, de site archéologique ou de ses archives. Par contre, son service d'archives n'assume pas le volet diffusion auprès du grand public. Ce dernier est assumé par le Bureau des arts et de la culture et le Centre d'interprétation de la vie urbaine qui organisent des activités culturelles et éducatives telles des expositions et des projets d'interprétation. Dans ce cas, le service d'archives collabore aux réalisations sans toutefois en être le maître d'œuvre. De la même façon, un service d'archives universitaire ne détient pas automatiquement un mandat d'éducation. En fait, dans ce cas il n'existe pas de relation de réciprocité entre la fonction éducative de l'institution et celle de son service d'archives. Si les professeurs doivent transmettre des connaissances et mettre en œuvre le processus éducatif, le service d'archives répond, quant à lui, aux besoins de l'institution en réalisant un programme de gestion des documents administratifs, assurant ainsi la préservation de la mémoire organisationnelle.

En somme, l'action éducative ne se justifie pas pour tous les centres d'archives. Malgré le fait que:

Many archives have a commitment to promote an awareness and appreciation of the contribution the host institution (library, museum, business) has made, and makes, to the life of the wider community and a statement to that effect could be made here (Pederson 1987, 26).

D'autres centres d'archives ne possèdent pas de fonction d'éducation pour la communauté et d'autres encore, par leur place dans la structure organisationnelle,

n'ont qu'un rôle de collaborateur. Enfin, dans certains cas, la mission d'éducation prend une autre forme et n'inclut pas le grand public. Il s'agit, entre autres, du rôle éducatif qui peut être joué auprès des gestionnaires d'une organisation afin de les familiariser avec les fonctions du service d'archives. À cet égard, la réalisation de visites guidées destinées aux membres du personnel municipal par la Division des archives de la Ville de Québec est un bel exemple.

En conclusion, l'étude des fondements de l'action éducative en archivistique démontre que cette dernière repose sur la mission de l'institution et sur celle du service d'archives. Par conséquent, les avantages retirés d'une telle action ou l'existence de fonctions archivistiques telle que la référence ne justifient pas cette action.

### **L'action éducative dans la pratique archivistique**

Dans le milieu archivistique, l'action éducative, malgré le manque de conceptualisation, se retrouve dans plusieurs pratiques<sup>13</sup>. Cette partie explore ces pratiques afin de vérifier les formes que prend cette action et de les confronter avec la définition retenue dans le cadre de l'étude. À cette fin, les enquêtes ont été réalisées auprès des responsables des services publics retenus.

Les Archives nationales du Canada offrent, pour leur part, aux clientèles scolaires, des activités ayant des objectifs pédagogiques. Par exemple, l'exposition *Douceurs estivales* a fait l'objet d'un programme intitulé *Souvenirs d'été* destiné aux étudiants de 12 et 13 ans alors qu'un programme de visites scolaires fut créé dans le cadre de l'exposition *L'humour sur la ligne de feu* (Archives nationales du Canada 1992, 48). Les Archives nationales du Canada conçoivent aussi plusieurs activités entrant dans le volet diffusion (expositions, publications, événements spéciaux et présence dans le milieu); par contre, ces dernières n'ont pas de caractère éducatif explicite. À l'inverse des activités consacrées au milieu scolaire, les activités de diffusion ne présentent aucune intention formatrice avouée, ni même d'objectif pédagogique clairement identifié.

Du côté des Archives nationales du Québec, on trouve à moins grande échelle le même type d'activités. De la même façon, une partie de celles-ci rejoint la définition de l'action éducative retenue, à la différence, toutefois, que les activités destinées aux publics scolaires ne sont pas rattachées à des expositions (Archives nationales du Québec 1992b). Il s'agit, entre autres, du «portefeuille archivistique». Ce projet destiné aux élèves de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année du primaire comprend une publication intitulée *Ton portefeuille archivistique* (Héon 1992). L'archiviste responsable rencontre les professeurs et anime une activité en classe qui est suivie habituellement d'une visite des élèves au Centre d'archives. En outre, les Archives nationales du Québec offrent, en collaboration avec la Société de généalogie de Québec, un cours d'initiation à la recherche généalogique. Cette activité constitue une action éducative puisqu'elle vise la formation des utilisateurs.

Tant du côté des Archives nationales du Canada que celles du Québec, l'action éducative se justifie par la mission même de l'institution publique. En effet, les Archives nationales du Canada ont par exemple le mandat de «rendre la mémoire de la nation accessible à tous les Canadiens pour leur usage, leur agrément et leur bien-

être» (Archives nationales du Canada 1993, 7). Ainsi, la Direction des services aux clients et des communications élabore des objectifs pratiques découlant de ce mandat. Dans cette perspective, elle poursuit un objectif visant la création d'un programme d'éducation structuré s'adressant à ses différents publics. (Archives nationales du Canada. Direction des services aux clients et des communications 1993). En plus des outils pédagogiques destinés aux élèves des niveaux primaire et secondaire et les cours sur l'utilisation des archives destinés aux étudiants de niveau post-secondaire et aux chercheurs, les Archives nationales du Canada étendent leur action éducative à la formation des archivistes en offrant des cours de perfectionnement.

D'autre part, si, dans le cas des Archives nationales du Québec, il n'existe pas de mandat explicite quant aux activités éducatives, sa mission de rendre accessibles les archives constituant la mémoire nationale justifie la réalisation de telles activités. Le Service au public a pour principal mandat de:

Satisfaire les chercheurs désireux d'avoir accès au riche patrimoine archivistique documentaire conservé par le Centre de Québec et de Chaudière-Appalaches et par les autres centres d'archives des ANQ, et faire connaître ces mêmes richesses à la population en général [...] (Archives nationales de Québec 1992a, 16).

En somme, il semble bien que l'existence d'un mandat de rendre accessibles les archives à l'ensemble de la population rend légitime la réalisation d'activités éducatives et culturelles. Cependant, lorsque l'action éducative fait partie des pratiques archivistiques, on ne trouve pas une forme unique de structure organisationnelle. En fait, deux modèles de structure administrative se dégagent, le premier caractérisé par l'absence d'unité chargée exclusivement des activités éducatives et culturelles, et le deuxième par la présence d'une telle unité<sup>14</sup>.

Dans le premier modèle, la Direction de l'institution confie la responsabilité des activités éducatives et culturelles à une personne à l'intérieur du service également chargée de la référence. Cette personne consacre la majeure partie de son temps au travail de référence et le reste servant à la planification des activités éducatives et culturelles, sans toutefois disposer d'un budget spécifique pour ces dernières. On retrouve ce type de structure aux Archives nationales du Québec où les activités sont sous la responsabilité du Service au public.

Les Archives nationales du Canada présentent, quant à elles, le deuxième profil de structure organisationnelle. Il s'agit, dans ce cas, d'une unité administrative appelée «Activités scolaires et éducatives, événements culturels et animation, visites» et intégrée au secteur des programmes publics, ce dernier étant sous l'autorité de la Direction des services aux clients et des communications<sup>15</sup>.

L'existence de deux modèles différents peut s'expliquer par l'importance des institutions ainsi que leur mode de gestion. Les Archives nationales du Québec optent pour une régionalisation de la gestion laissant à chacun des centres régionaux la responsabilité des activités de diffusion. De plus, à Québec, elles partagent une partie du mandat d'éducation avec la Société de généalogie de Québec.

L'étude des pratiques archivistiques démontre donc que l'action éducative prend, de façon générale, la forme d'activités destinées au milieu scolaire. Ainsi, ces activités correspondent aux critères de cette action, soit l'intention formatrice, la présence de

deux acteurs et, l'existence d'objectifs définis et de moyens de mise en œuvre. Par contre, les autres activités de diffusion, telles les expositions et les publications ne poursuivent pas en général de façon explicite des buts éducatifs même si elles contiennent des éléments d'information et peuvent conduire à certains apprentissages. De plus, la pratique de l'action éducative en archivistique n'a pas créé de modèle unique dans les structures administratives.

En conclusion à cette deuxième partie, l'examen de l'action éducative dans les discours et les pratiques archivistiques permet de constater l'absence d'un concept clairement défini. Même si on trouve dans la pratique une action correspondant au concept retenu dans le cadre de l'étude, la théorie archivistique n'aborde pas ce sujet. Les auteurs, toutes tendances réunies, incluent l'action éducative dans le concept plus large de l'action culturelle. Malheureusement, ce dernier ne fait pas lui non plus l'objet d'une véritable réflexion théorique. Trop souvent encore, les auteurs se limitent à justifier l'action culturelle par une mission élargie de communication et à présenter une généralisation des pratiques existantes.

Dans le discours archivistique, un groupe d'auteurs définit l'action éducative par les activités reliées à l'ensemble des fonctions diffusion, référence et recherche, alors qu'un deuxième groupe réduit cette action à un type de clientèle, en l'occurrence le milieu scolaire. Ces deux concepts rendent difficile l'étude de l'action éducative car ils sont trop généralisateurs ou trop simplificateurs. En fait, l'action éducative devrait être définie en fonction des buts qu'elle poursuit. De plus, elle se justifie non pas par les avantages qu'elle procure ou par l'existence de fonction telle que la référence et la diffusion, mais bien par la mission de l'institution. Cette mission, qui n'est pas liée à tous les centres d'archives, constitue la raison d'être de l'action éducative.

Devant une telle situation, il importe que les spécialistes de l'archivistique entreprennent une démarche de conceptualisation de l'action éducative. La généralisation des pratiques ne peut servir de base théorique. Dans cet effort de réflexion, les archivistes auraient peut-être avantage à examiner la situation du côté de la muséologie puisque cette discipline semble avoir développé une expertise dans le domaine de l'éducation.

## **L'ACTION ÉDUCATIVE EN MUSÉOLOGIE**

Les archivistes qui favorisent un plus grand engagement de l'archivistique dans l'action culturelle, citent souvent l'exemple des musées. Le présent chapitre explore le discours et les pratiques muséales afin de cerner le concept de l'action éducative en muséologie. Cette démarche permet de dresser un tableau global de l'action éducative en muséologie, tant pour ce qui est des concepts, des fondements, que des pratiques induites.

### **L'action éducative en muséologie ou le rôle éducatif du musée**

Depuis les années 1960, on recense un nombre important de publications traitant du rôle éducatif du musée et de l'éducation muséale. Nous présentons, à partir d'une revue de la littérature muséologique, les principales conceptions de l'action éducative et du rôle éducatif du musée retrouvées dans cette littérature.

Aux États-Unis, pendant la période 1960-1970, on assiste à la prolifération des services éducatifs dans les musées, et parallèlement, le discours muséologique traitant du rôle éducatif des musées se développe. En effet, le Conseil international des musées a tenu plusieurs conférences générales traitant de ces thèmes<sup>16</sup>. Il a également créé un Comité pour l'éducation et l'action culturelle.

Pour sa part, l'*American Association of Museums* a mis sur pied, en 1989, un groupe d'étude nommé «*Task Force on Museum Education*». Ce dernier a publié un rapport sur le rôle éducatif du musée qui marque un tournant dans l'évolution de ce concept. Jusqu'à tout récemment, le discours muséologique, principalement le discours américain, présentait les diverses pratiques relatives à l'éducation muséale. Par contre, on remarque, depuis la fin des années 1980, une volonté de mieux définir le rôle éducatif du musée et, par conséquent, de poser les bases théoriques de l'éducation muséale.

Depuis très longtemps, le discours muséologique lie les concepts de musée et d'éducation. En fait, tout le développement des musées américains, et ce dès leur début est marqué par l'existence d'une mission d'éducation. Dans le contexte américain:

[...] the idea of the museum as an agent of education has been so pervasive that some American art museums set up their education programs even before buildings were built or collections were in hand. The Toledo Museum was one that did this when it was established in 1903 [...] (Silver 1978, 13).

De façon générale, il semble que dans le discours muséologique, du moins le discours officiel américain représenté par l'*American Association of Museums*, l'éducation constitue la fonction principale des musées. Par contre, lorsqu'il s'agit de définir ce qu'on entend par éducation, on trouve un ensemble de concepts portant à confusion<sup>17</sup>. Par conséquent, il est impossible de dégager une conceptualisation claire et précise de l'action éducative en muséologie. Néanmoins, on peut affirmer que la conception du rôle éducatif du musée varie selon le sens donné aux termes éducation et musée. À titre d'exemple, citons le débat entourant le rôle éducatif du musée d'art et celui d'histoire, de sciences ou d'ethnologie. Ce débat commencé au début du siècle par Benjamin Ives Gildman, secrétaire du *Museum of Fine Arts* de Boston, et George Brown Goode, secrétaire adjoint de la *Smithsonian Institution*, persiste encore. Pour Gildman, le musée poursuit avant tout un but esthétique en permettant la délectation et l'appréciation des œuvres, alors que, pour Goode, le musée sert à la transmission de connaissances, d'où la nécessité de décrire les objets (Trudel 1991).

La revue de la littérature permet d'identifier deux concepts généraux de l'éducation en milieu muséal. Ceux-ci consistent en deux positions extrêmes d'un même axe. D'un côté, se trouve l'éducation dans son sens le plus large et, de l'autre, dans son sens plus restreint<sup>18</sup>. Dans le premier cas, le musée joue un rôle éducatif par la transmission d'informations et de connaissances permettant à l'individu de se développer pleinement. Ainsi, le musée a «pour but d'inculquer des connaissances sur de nombreux sujets différents et, surtout, d'offrir aux gens, à titre individuel ou collectif, les moyens de recueillir et de perfectionner des connaissances afin de s'en servir dans des contextes nouveaux» (Hansen 1984, 180). À ce concept s'oppose un deuxième qui fait appel à l'intention formatrice intentionnelle. Dans cette perspective, le musée met en place des structures permettant l'acquisition de connaissances. Il utilise à cette fin des

moyens pédagogiques et identifie clairement les contenus de son action éducative. De cette façon, le musée est perçu comme une ressource éducative et certains souhaitent son intégration au système scolaire. Par conséquent, le rôle éducatif du musée dans cette optique se réduit souvent aux activités destinées aux écoles.

Peu importe la conception du rôle éducatif adoptée, les méthodes et pratiques regroupent diverses activités similaires à celles retrouvées dans le discours archivistique (conférences, ateliers, visites guidées, etc.). La réalisation de ces activités crée des ponts entre le visiteur et les objets exposés, elle encourage l'interaction entre eux afin de rendre le contenu des expositions plus accessible et d'assurer au visiteur une expérience enrichissante. La plupart des musées confient leur rôle éducatif à un professionnel nommé éducateur de musée<sup>19</sup>. La tâche de ce dernier est la suivante:

[...] is to help audiences to relate to these objects and activities from their own standpoint to aid in the making of a relationship between the previous experience of the learner, brought into the museum, and the knowledge that can be created within the museum: to be a mediator (Hooper-Greenhill 1983, 128).

Si l'on assiste à l'émergence d'une profession, il n'en reste pas moins que cette dernière en est encore à ses débuts. En effet, trop souvent encore le discours muséologique présente une généralisation des pratiques. D'où le manque de bases théoriques solides pour l'établissement de modèles didactiques. Toutefois, les spécialistes des sciences de l'éducation s'intéressent à ce sujet et, dans le milieu muséologique, plusieurs intervenants dont l'*American Association of Museums* plaident en faveur d'une réflexion plus scientifique<sup>20</sup>.

En conclusion, la revue de la littérature muséale démontre que peu importe le sens donné à l'éducation, les théoriciens et les praticiens du domaine muséologique ne disposent pas encore d'un concept théorique suffisamment élaboré pour créer un consensus. Toutefois, les auteurs s'entendent sur la nécessité d'élaborer des assises scientifiques à la profession d'éducateur de musée.

### **Les fondements de l'action éducative en muséologie**

Le discours muséologique relie musée et éducation, mais on peut se demander de quelle façon il justifie l'action éducative. La présente partie de ce chapitre tente de déterminer la raison d'être de l'éducation ainsi que sa place parmi les autres fonctions du musée. Pour la majorité des auteurs, les institutions muséales possèdent d'emblée un mandat d'éducation. Cette fonction a pris une telle importance qu'elle fait partie intégrante de la définition des musées retenue par le Conseil international des musées:

Le musée est une institution permanente, sans but lucratif, au service de la société et de son développement, ouverte au public et qui fait des recherches concernant les témoins matériels de l'homme et de son environnement, acquiert ceux-là, les conserve, les communique et notamment les expose à des fins d'études, d'éducation et de délectation (ICOM 1974, cité par Marchand 1988, 4).

De façon générale, les institutions muséales assument les fonctions fondamentales suivantes: la collection, la conservation, l'exposition et la diffusion (Groupe de travail sur les musées nationaux 1986, 82). De plus, leur mission inclut un mandat d'éducation. Il faut cependant remarquer que le discours selon lequel tous les musées ont un tel mandat est le fait d'auteurs provenant en majorité d'institutions nationales.

Ces dernières en tant qu'institutions de l'État possèdent déjà une mission d'éducation<sup>21</sup>. D'autre part, si l'ensemble des spécialistes s'entendent sur l'existence de ces fonctions, l'importance accordée à chacune d'elle varie selon les auteurs. En fait, lorsqu'il s'agit de déterminer le but premier du musée, certains privilégient l'ensemble des fonctions: collection, recherche et conservation alors que d'autres optent pour la diffusion et font de l'éducation une fonction principale<sup>22</sup>.

Le discours muséologique justifie également l'action éducative par la responsabilité sociale du musée envers ses différents publics. En effet, les musées, en ouvrant leurs portes à des clientèles plus diversifiées, se doivent de rendre compréhensible le contenu des expositions à tous les visiteurs. Des études ayant démontré l'influence du statut social, du niveau de connaissances et des expériences antérieures d'un visiteur sur sa capacité à donner un sens aux objets, les musées essaient de mettre en place des mécanismes permettant à chaque visiteur de tirer profit de sa visite.

En somme, les fondements de l'action éducative en muséologie reposent sur la mission des institutions muséales et sur leur responsabilité sociale envers leurs différents publics. Les activités éducatives et culturelles sont liées aux contenus et aux thèmes des expositions. Elles assurent la médiation entre les expositions et les visiteurs. De plus, la définition des musées adoptée par le Conseil international des musées tient compte de leur rôle éducatif et renforce donc l'idée d'une mission éducative.

### **L'action éducative dans la pratique muséale**

Dans les institutions muséales, il existe une grande variété d'activités éducatives et culturelles. L'action éducative, malgré la confusion entre éducation, interprétation et animation et le manque de concepts théoriques, induit donc plusieurs pratiques. Cette dernière partie présente, à partir de rencontres avec les responsables des services éducatifs du Musée du Québec et du Musée de la civilisation à Québec, les diverses formes que prend l'action éducative.

Plusieurs de ces activités correspondent à la définition de l'action éducative retenue dans le cadre de cette étude. En fait, le fonctionnement des musées de la civilisation et celui du Québec comporte plusieurs similitudes, entre autres, pour ce qui est des programmes d'activités éducatives destinés aux groupes scolaires; c'est le cas notamment de «L'art du portrait» du Musée du Québec (Musée du Québec 1993b, 23) et «Histoire d'eau, une molécule à suivre...» du Musée de la civilisation (Musée de la civilisation 1993, 13). D'ailleurs, les programmes éducatifs ne sont pas destinés uniquement aux enfants; le Musée de la civilisation par exemple, offre plusieurs visites et ateliers conçus en fonction de clientèles adultes. Chacun des musées publie différents documents à l'intention du public en général ou de certaines clientèles cibles, tels les muséoscopes du Musée de la civilisation présentant les activités éducatives offertes aux institutions scolaires.

En plus des activités comportant des objectifs pédagogiques clairement identifiés, les musées offrent une foule d'activités d'animation telles que des conférences, des présentations de films ou de vidéos, des événements de danse ou de théâtre. Par contre, dans ces cas, l'intention formatrice n'est pas toujours identifiable. Les activités tiennent plus de l'action culturelle que de l'éducation.

La mission de ces deux institutions nationales justifie l'existence de l'action éducative. Pour sa part, le Musée de la civilisation définit ainsi son action éducative:

L'éducation s'inscrit au cœur de la pensée et de l'action du Musée. Elle n'y est pas considérée comme une simple activité périphérique, mais plutôt comme une ligne directrice qui parcourt toute son action muséologique. C'est dans l'exercice de la fonction éducation que le Musée remplit le plus intensément son rôle d'institution au service des personnes. Éducation et pédagogie renvoient à l'adaptation, à l'évolution, au soutien des démarches individuelles, au respect des dynamiques de groupes, à la capacité de vulgariser les connaissances et de développer des moyens didactiques variés pour favoriser la démarche cognitive (Arpin 1992, 69).

L'importance accordée au rôle éducatif se reflète souvent par une politique d'éducation. Cette dernière précise le cadre d'action et la direction que l'organisme entend privilégier pour le développement des activités éducatives et culturelles. Du côté des États-Unis, des associations telles que l'*American Association of Museums* et sa «Task Force on Museum Education», ou des groupes d'étude, comme le «Steering Group du Department of Museum Studies» à l'Université de Leicester, reconnaissent l'importance du rôle éducatif du musée et encouragent la création de politiques d'éducation. Ces deux organismes ont d'ailleurs publié des énoncés en matière de politique d'éducation<sup>23</sup>.

Au Québec, en ce qui a trait à la composition de l'unité responsable des activités éducatives et culturelles et à sa place dans la structure organisationnelle, on trouve une situation similaire aux musées du Québec et de la civilisation. Dans les deux cas, il existe une direction de l'éducation. Cependant, selon Jean Trudel, «il n'y a pas de modèle généralisé de structure organisationnelle, chaque musée développant sa propre formule selon ses objectifs, son style de gestion et ses ressources financières» (Trudel 1991, 387).

À l'examen des pratiques muséologiques, on voit apparaître une action éducative qui prend la forme d'activités destinées aux milieux scolaires, mais aussi aux autres types de visiteurs. Ces activités font le lien entre les expositions et les diverses clientèles. L'action éducative comporte des objectifs éducatifs élaborés en fonction du contenu et du thème des expositions. Les musées offrent donc plusieurs activités poursuivant des buts éducatifs de façon explicite alors que d'autres relèvent davantage de l'animation culturelle.

En conclusion, le développement des musées, en particulier aux États-Unis, et leur ouverture à une clientèle plus diversifiée ont fait de l'éducation une des fonctions les plus importantes. Dans l'esprit de la plupart des muséologues, musées et éducation sont intimement liés. Cependant, si tous reconnaissent l'existence de cette fonction, ce qu'on entend par éducation peut varier énormément selon les individus. On retrouve les mêmes définitions et la même confusion que celles décrites antérieurement dans les sciences de l'éducation et dans le discours archivistique. À une vision très large souvent généralisatrice où tout devient éducatif, s'oppose une vision plus restreinte mettant l'accent sur l'intention formatrice. Malheureusement, la définition théorique de l'éducation en muséologie reste encore à venir.

Par contre, l'apparition depuis les dernières années d'un champ d'étude et d'intérêt sur l'éducation muséale et la publication d'ouvrages traitant de ce sujet démontrent l'émergence d'un questionnement théorique<sup>24</sup>. De même, la création de groupes de



travail, tel le «Task Force on Museum Education» de l'*American Association of Museums* témoigne des préoccupations relatives à ce concept.

En conclusion à cette partie, l'action éducative en muséologie repose sur la mission des musées. De plus, les institutions muséales détiennent une responsabilité sociale; afin de favoriser un accès équitable, elles doivent éduquer leurs clientèles dans le but de permettre une meilleure compréhension du musée et de ses expositions. Finalement, l'action éducative induit plusieurs pratiques. Celles-ci se retrouvent surtout sous forme de programmes d'activités destinées aux institutions scolaires quoiqu'il existe des activités éducatives pour les différents clientèles. L'action éducative du musée se caractérise donc par l'existence d'un mandat d'éducation reconnu par la communauté muséologique internationale et par l'existence de pratiques dont le développement a conduit à la création d'une profession spécifique. De plus, les muséologues ont entrepris une démarche de conceptualisation de l'action éducative qui, pour le moment, n'en est encore qu'à ces débuts.

## CONCLUSION

Les centres d'archives et les musées assurent des fonctions similaires. Cependant, il n'en demeure pas moins que leur objet diffère. De la même façon, on peut se questionner sur l'action éducative du musée par rapport à celle des archives. L'analyse des conceptions et des pratiques de cette action dans les domaines archivistique et muséologique permet une comparaison des fondements disciplinaires. Ainsi, il est possible de faire ressortir les similitudes et les divergences et de voir dans quelles mesures les méthodes et les pratiques développées par les musées sont transposables au milieu archivistique.

Premièrement, on remarque une grande différence dans la façon dont les deux disciplines intègrent l'éducation dans leurs fonctions. Dans le contexte muséologique, la fonction diffusion inclut d'emblée le concept d'éducation. L'action éducative fait donc partie intégrante de la mission du musée. Dans la perspective archivistique, le rôle éducatif n'entre pas de façon intrinsèque dans les mandats de l'archiviste; car les services d'archives en tant qu'institution ne possèdent pas toujours une mission d'éducation comme cela semble être le cas pour les musées.

Deuxièmement, musées et centres d'archives se distinguent par leur stratégie de mise en valeur et leurs moyens de diffusion. Ainsi, pour les musées, la diffusion constitue un mandat important et on y privilégie les expositions comme moyen de diffusion. De cette façon, les musées créent un lieu de rencontre, un parcours favorisant la découverte des objets. De leur côté, les centres d'archives permettent principalement l'accès par le biais des instruments de recherche. De plus, ils doivent conjuguer accès avec protection puisque certains documents sont soumis à la *Loi sur l'accès aux documents des organismes publics et sur la protection des renseignements personnels*. Quoique certains centres d'archives utilisent l'exposition, ce moyen de diffusion demeure marginal par rapport au mode de transmission traditionnel.

En troisième lieu, l'état de la réflexion théorique et le développement des pratiques relatives à l'action éducative sont plus avancées du côté de la muséologie que de l'archivistique. En effet, les muséologues se questionnent sur le rôle éducatif du musée

et de nombreux textes traitent de ce sujet. De plus, la pratique de l'action éducative s'est institutionnalisée au point de créer, dans la structure organisationnelle des musées, le poste d'éducateur. Le discours archivistique, pour sa part, pose la question de l'importance à accorder à la diffusion et aux programmes publics et décrit surtout des pratiques.

Quatrièmement, en dépit du fait que le discours scientifique en muséologie reconnaisse clairement le rôle éducatif du musée, il n'en demeure pas moins que ce rôle n'a pas encore fait l'objet d'une véritable conceptualisation. De la même façon, les méthodes pédagogiques développées par les musées découlent plus d'une généralisation des pratiques que d'une véritable étude scientifique. Aussi, le discours muséologique insiste-t-il sur l'importance d'évaluer l'efficacité de ces méthodes et de développer des modèles didactiques. Quant à l'archivistique, elle n'aborde pas véritablement ce sujet.

Enfin, l'objet de l'archivistique se démarque de celui de la muséologie par son caractère d'information organique et consignée. Toutefois, cette différence d'objets ne devrait pas exclure d'emblée l'utilisation des méthodes pédagogiques des musées, mais demande plutôt une adaptation de ces dernières, et ce, de la même manière que les méthodes développées pour un musée d'art ne s'appliquent pas en bloc aux musées scientifiques.

En somme, avant d'appliquer les méthodes et les pratiques muséologiques à l'archivistique, l'archiviste doit vérifier si son institution ou son service détient un mandat d'éducation comparable à celui des musées. Il doit également s'assurer que les méthodes utilisées permettront de respecter la nature des archives, et par conséquent le principe de provenance, et que ces méthodes ont fait l'objet d'une étude scientifique démontrant leur efficacité.

Si les archivistes désirent jouer un rôle éducatif, ils leur faut une expertise, des compétences précises afin de rejoindre adéquatement leurs clientèles. À cet effet, les musées peuvent servir de modèles, toutefois, les archivistes devront respecter les spécificités des archives et entreprendre une véritable conceptualisation de l'action éducative. En raison des frontières communes entre l'archivistique et la muséologie il serait regrettable que chacune ne puisse échanger avec l'autre.

**Marie-Josée Courchesne** est archiviste contractuelle.

## NOTES

---

1. Il s'agit ici de cerner les différentes définitions de l'éducation et de l'action éducative afin d'en choisir une parmi plusieurs sans toutefois critiquer ces dernières. De plus, cette étude n'entrera pas dans l'ensemble des considérations philosophiques entourant le questionnement des finalités et du contenu d'une bonne éducation.
2. Voir à ce sujet Québec, Conseil supérieur de l'éducation 1986.
3. Selon les auteurs, la terminologie employée varie. Dans la majorité des cas, les termes diffusion, action culturelle, «outreach», «outreach programs», «educational programs», programmes publics et «public programming» évoquent la même idée. Voir Freeman-Freivogel 1978, p. 147. Pour un bref historique de l'évolution du concept de programmes publics dans le contexte américain, voir (Cox 1993).
4. Voir Archives nationales de France 1983; Babelon 1972; Berche 1982; Freeman-Freivogel 1978; Gauthier-Devaux 1988; Pederson 1987; Pederson et Casterline 1982; Taillemite 1973.
5. Voir Behr 1974; Franz 1986; Osborne 1986-87; Payne 1982.
6. Du côté des auteurs anglo-américains, on utilise les termes «public programs» ou «educational programs» pour définir ces moyens alors que, du côté français, on trouve l'expression «activités éducatives et culturelles».
7. Voir à ce sujet Côté 1984; Mireault 1987-88.
8. Il s'agit en fait d'un ancien débat qui persiste, voir Archives nationales de France 1982; 1973.
9. Voir dans Symposium en archivistique. 1990. *La place de l'archivistique dans la gestion de l'information: perspectives de recherche*, Montréal, GIRA et ANQ, 1990, l'article de Gilles Deschatelet; Carol Couture et de Marcel Lajeunesse.
10. Voir dans le supplément «*Public Programming in Archives*» de la revue *Archivaria*, n° 31 (Winter 1990-1991), l'article Blais et Enns; celui de Ericson, et celui de Wilson, ainsi que la réplique de Cook; voir aussi Freeman Finch 1994.
11. Voir à ce propos Blais et Enns 1990-1991.
12. Il existe une différence entre les services d'archives qui font partie d'une institution vouée uniquement aux archives et ceux situés dans un organisme ayant des mandats autres telles les municipalités, les universités, les industries, etc.
13. Pour une recension des activités de diffusion existantes dans différents centres d'archives des États-Unis, voir Pederson 1978.
14. Ce constat se basant uniquement sur les deux institutions observées, aussi ne peut-il faire l'objet d'une affirmation; il ne tient pas compte de la situation des centres d'archives privés et des services dans des institutions non archivistiques. Il se peut que la structure organisationnelle des Archives nationales du Canada et du Québec ait changé depuis la rédaction de cet article.
15. La Direction des services aux clients et des communications se divise en deux secteurs, soit celui des programmes publics et celui des communications et du développement.
16. Conseil international des musées 1969; UNESCO 1973; Comité pour l'éducation et l'action culturelle de l'ICOM 1991; Comité pour l'éducation et l'action éducative de l'ICOM 1991 et 1982; Conseil international des musées 1972.
17. Voir à ce sujet American Association of Museums 1984, 57.
18. Il faut reconnaître que ce regroupement en deux concepts opposés est très simplificateur puisqu'il existe des positions médianes. Par contre, cela facilite la revue des définitions.

19. La création aux États-Unis de deux diplômes de deuxième cycle dans le domaine de l'éducation de musée et la publication du «*Devis de formation professionnelle: éducateur de musée*» par le ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du revenu, en 1989, démontre bien l'émergence de cette profession.
20. Pour une réflexion sur les modèles didactiques voir Société des musées 1986. Pour une étude de la profession d'éducateur de musée dans les musées d'art américains, consulter Dobbs et Eisner 1987; voir aussi Hooper-Greenhill 1983; The national Art Education Association 1989; American Association of Museums, Task Force on Museum Education 1992.  
Pour un aperçu des méthodes pédagogiques utilisées dans les musées, voir Hauck Booth et al. 1982, 42.
21. Voir à ce sujet la composition de la «Task Force on Museum Education» présentée dans l'*American Association of Museums* 1992. Au Québec, les musées de la civilisation et du Québec, des institutions nationales, font part de leur mandat éducatif dans leur concept muséologique voir Musée de la civilisation 1987; Musée du Québec 1979, 45.
22. Il s'agit, sans vouloir généraliser, du même conflit que l'on retrouve en archivistique, à savoir quel est le but ultime: la conservation ou la diffusion? Voir Alexander 1979.
23. Voir à ce sujet Stapp 1992. Ce texte fournit un résumé de deux politiques ainsi qu'une analyse comparative.
24. Il s'agit, entre autres, de Silver 1978; American Association of Museums 1984, 1990; American Association of Museums, Task Force on Museum Education, 1992; The National Art Education Association 1992; Nickols 1984.

## **BIBLIOGRAPHIE**

### **a. Sciences de l'éducation**

- BIBEAU, Roch et Gabriel CARRON. 1989. *L'éducation non formelle au Québec: étude préparée par l'Institut canadien d'éducation des adultes*. Paris, UNESCO, Institut international de planification de l'éducation.
- CREMIN, Lawrence A. 1976. *Public Education*. New York, Basic Books Inc.
- KELLY, Eugene W., Jr. 1982. *Beyond Schooling: Education in a Broader Context*. Bloomington., Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- LEGENDRE, Renald, dir. 1993. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Guérin éditeur / Éditions ESKA.
- MIALARET, Gaston. 1979. *Vocabulaire de l'éducation: éducation et sciences de l'éducation*. Paris, Presses universitaires de France.
- MIALARET, Gaston. 1985. *Introduction aux sciences de l'éducation*. Paris, UNESCO.
- MIALARET, Gaston. 1991. *Pédagogie générale*. Paris, Presses universitaires de France.
- NATIONAL SOCIETY FOR THE STUDY OF EDUCATION. 1985. *Education in School and Nonschool Settings*. National Society for the Study of Education.
- POSTIC, Marcel. 1979. *La relation éducative*. Paris, Presses universitaires de France.
- QUÉBEC, 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.

**b. Archivistique**

- ARCHIVES NATIONALES DE FRANCE. 1983. *Actes du Congrès de Nice, 4-6 octobre 1982: L'action culturelle dans les archives*. Paris, Archives nationales de France.
- ARCHIVES NATIONALES DU CANADA, Direction des services aux clients et des communications. 1993. *Objectifs stratégiques 1993-1997*. [Ottawa], [Archives nationales du Canada].
- ARCHIVES NATIONALES DU CANADA. 1991. *Mission, vision, valeurs fondamentales et priorités stratégiques*. Ottawa.
- ARCHIVES NATIONALES DU CANADA. 1992. *Revue annuelle des archives nationales du Canada 1991-1992 / Annual Review of the National Archives of Canada*. Ottawa, Ministère des approvisionnements et Services Canada.
- ARCHIVES NATIONALES DU CANADA. 1993. *Orientations stratégiques 1993-1997 / Strategic Approches 1993-1997*. Ottawa, Ministère des Approvisionnement et Services Canada.
- ARCHIVES NATIONALES DU QUÉBEC. 1992a. *Le Centre d'Archives de Québec et de Chaudière-Appalaches*. [Québec], Ministère des Affaires culturelles.
- ARCHIVES NATIONALES DU QUÉBEC. 1992b. *Rapport d'activités 1990-1991*. [Québec], Ministère des Affaires culturelles.
- ASSOCIATION DES ARCHIVISTES FRANÇAIS. 1970. *Manuel d'archivistique: théorie et pratiques des Archives publiques de France*. Paris, S.E.V.P.E.N.
- BABELON, Jean-Pierre. 1972. Les relations des archives avec le grand public. *La Gazette des archives*, 76: 9-22.
- BEHR, Hans-Joachim. 1974. Les archives et l'école: possibilités, problèmes, limites. *Bulletin de l'UNESCO à l'intention des bibliothèques* 28, 3: 140-147.
- BERCHE, Claire. 1982. L'utilisation des archives par le grand public. *Archivum* XXIX: 113-123.
- BLAIS, Gabrielle et David ENNS. 1990-91. From Paper Archives to People Archives: Public Programming in the Management of Archives. *Archivaria* 31: 101-113.
- BRADSHER, James Gregory, éd. 1989. *Managing Archives and Archival Institutions*. Chicago, University of Chicago Press.
- BROCHU, Frédérick. 1987. La diffusion des archives historiques: un rôle éducatif et culturel à exercer dans une perspective mercatique. Dans *Réflexions archivistiques*, sous la dir. de Carol Couture, Montréal, École de bibliothéconomie et des sciences de l'information: 25-36.
- CATE, Ann Ten. 1989. Outreach in a Small Archives: A Case of History. *Archivaria* 28: 28-35.
- CAYA, Marcel, dir. 1992. *Les archives canadiennes en 1992*. Conseil canadien des archives.
- COOK, Terry. 1990-91. Viewing the World Upside Down: Reflexions on the Theoretical Underpinnings of Archival Public Programming. *Archivaria* 31: 123-134.

- COX, Richard J. 1993. The Concept of Public Memory and Its Impact on Archival Public Programming. *Archivaria* 36: 122-135.
- CÔTÉ, Louis. 1984. Un projet d'action éducative et culturelle en milieu rural: l'«archivobus». *Archives* 16, 1: 3-17.
- DEARSTYNE, Bruce W. 1987. What Is the Use of Archives? A Challenge for the Profession. *The American Archivist* 50, 1: 76-87.
- ERICSON, Timothy L. 1990-91. Preoccupied with Our Own Gardens: Outreach and Archivists. *Archivaria* 31: 114-122.
- ERMISSE, Gérard. 1988. La communication des archives. *La Gazette des archives* 141: 201-217.
- FRANZ, Eckhart G. 1986. *Archives and Education: a RAMP Study with Guidelines*. Paris, UNESCO.
- FREEMAN FINCH, Elsie, 1994. *Advocating Archives: An Introduction to Public Relations for Archivists*. Metuchen, N.J. et London, The Society of American Archivists / The Scarecrow Press. Inc.
- FREEMAN FINCH, Elsie. 1993. Making Sure They Want It: Managing Successful Public Programs. *The American Archivist* 56: 70-75.
- FREEMAN-FREIVOGEL, Elsie. 1978. Education Programs: Outreach as an Administrative Function. *The American Archivist* 41, 2: 147-153.
- GARRISON, Ellen. 1987. L'il Abner revisited. The Archives of Appalachia and Regional Multicultural Education. *The American Archivist* 50, 2: 236-238.
- GAUTIER-DEVAUX, Elisabeth. 1984. Services éducatifs et enseignement élémentaire. La solution «archivobus» aux Archives de l'Orne. *La Gazette des archives*, 124: 46-58.
- GAUTIER-DEVAUX, Elisabeth. 1988. L'action culturelle aux archives. *La Gazette des archives*, 141: 218-236.
- HÉON, Gilles. 1992. *Ton portefeuille archivistique*. Québec, Centre d'archives de Québec et de Chaudière-Appalaches.
- HILDESHEIMER, Françoise. 1984. *Des archives... pourquoi? Comment? la recherche aujourd'hui dans les archives en France*. Paris, Editions de l'Erudit.
- JILEK, B. 1980. Les services éducatifs dans les archives départementales en France. *Archives* 11, 4: 33-39.
- LEFEBVRE, A. 1980. Les archives, un outil pour le pédagogue. *Archives* 11, 4: 43-45.
- MARCHAND, Paul. 1988. *Devis de formation professionnelle: archiviste des collections. Montréal*. Direction générale de la formation professionnelle. Ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du revenu.
- MIREAULT, Manon. 1987-88. Les services éducatifs d'archives en Belgique wallonne. *Archives*, 19, 3-4: 10-22.
- OSBORNE, Ken. 1986-87. Archives in the Classroom. *Archivaria* 23: 16-40.
- PAYNE, Hugh W. L. 1982. Education and Archives. *Archivum* 29: 124-129.
- PEDERSON, Ann, 1987. *Keeping Archives*. Sydney, Australian Society of Archivists.

- PEDERSON, Ann E. et Gail Farr CASTERLINE. 1982. *Archives and Manuscripts: Public Programs*. Chicago, The Society of American Archivists.
- PEDERSON, Ann. 1978. Archival Outreach: SAA's 1976 Survey. *The American Archivist* 41, 2: 155-162.
- PRINCIPLE, L. R. 1982. Everyman and Archives. *Archivum* 29: 135-152.
- PUGH, Mary Jo. 1992. *Providing Reference Services for Archives and Manuscripts*. Chicago, Society of American Archivists.
- ROPER, Michael. 1982. The Academic Use of Archives. *Archivum* 29: 27-45.
- SYMPOSIUM EN ARCHIVISTIQUE. 1990. *La place de l'archivistique dans la gestion de l'information: perspectives de recherche*. Montréal. Groupe interdisciplinaire de recherche archivistique / Archives nationales du Québec à Montréal.
- TAILLEMITE, Étienne. 1973. Les archives et le service du public. *La Gazette des Archives* 83: 243-252.
- TAILLEMITE, Étienne. 1974. Les archives et les activités culturelles. Synthèse des débats des réunions de l'Association des archivistes français en 1974. *La Gazette des Archives*, 87, 197: 255-262.
- TAYLOR, Hugh A. 1984. *Les services d'archives et la notion d'utilisateur: une étude RAMP*. Paris, UNESCO.
- VILLARD, Madeleine. 1985. L'archivobus, un nouveau moyen de diffusion culturelle: Le cas des archives des Bouches-du-Rhône. *La Gazette des archives* 29: 137-141.
- WEILBRENNER, Bernard. 1971. L'exploitation et la diffusion des archives. *Archives* 71, 2: 12-15.
- WILSON, Ian E. 1990-91. Towards a Vision of Archival Services. *Archivaria* 31: 91-100.
- WURL, Joel. 1986. Methodology as Outreach: a Public Mini-Course on Archival Principles and Techniques. *The American Archivist* 49, 2: 184-186.

### c. Muséologie

- ALEXANDER, Edward Porter. 1979. *Museums in Motion: An Introduction to the History and Functions of Museums*. Nashville, American Association for State and Local history.
- ALLARD, Michel et Suzanne BOUCHER. 1991. *Le musée et l'école*. Lasalle, Hurtubise HMH.
- AMERICAN ASSOCIATION OF MUSEUMS, TASK FORCE ON MUSEUM EDUCATION. 1992. *Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museums*. Washington, American Association of Museums.
- AMERICAN ASSOCIATION OF MUSEUMS. 1984. *Museums for a New Century: A report of the Commission on Museums for a New Century*. Washington D. C., American Association of Museum.
- AMERICAN ASSOCIATION OF MUSEUMS. 1990. Standards: A Hallmark in the Evolution of Museum Education. *Museum News* 69, 1: 78-80.
- ARPIN, Roland. 1992. *Le Musée de la civilisation: concept et pratiques*. [Québec], Éditions MultiMondes/Musée de la civilisation.

- BERGERON, Carole. 1990. *Pratique d'un service de l'éducation dans un musée thématique: communication donnée dans le cadre du colloque organisé par le Groupe de recherche sur l'éducation et les musées. Thème du colloque: À propos des approches didactiques au Musée.*
- BOYD, Willard L. 1993. Museums as Centers of Learning. *Teachers College Record* 94, 4: 761-770.
- CHASE, Richard H. 1975. Museums as Learning Environments. *Museum News* 54, 1: 34-39.
- CHEETHAM, Francis, éd. 1967. *Museum School Services*. London, Museums Association.
- COMITÉ POUR L'ÉDUCATION ET L'ACTION CULTURELLE DE L'ICOM. 1982. *Museums and Education*. Denmark, ICOM.
- COMITÉ POUR L'ÉDUCATION ET L'ACTION CULTURELLE DE L'ICOM. 1991. *Recherche et éducation*. ICOM.
- CONSEIL INTERNATIONAL DES MUSÉES. 1969. *The International Council of Museums: Meeting on the Role of Museums in Education and Cultural Action / Conseil international des musées: colloque sur le rôle des musées dans l'éducation et l'action culturelle (Moscow-Leningrad, May 14th-21th 1968)*. [Paris], ICOM.
- CONSEIL INTERNATIONAL DES MUSÉES. 1972. *The Museum in the Service of Man, Today and Tomorrow: the Museum's Educational and Cultural Role: the Papers from the Ninth General Conference of ICOM / Le musée au service des hommes aujourd'hui et demain: le rôle éducatif et culturel du musée: actes de la neuvième conférence générale de l'ICOM*. Paris, ICOM.
- CONSEIL INTERNATIONAL DES MUSÉES. 1975. *Le musée et le monde moderne*. Actes de la dixième Conférence Générale de l'ICOM. Paris, ICOM.
- DOBBS, Stephen M. et Elliot W. EISNER. 1987. The Uncertain Profession: Educators in American Art Museums. *Journal of Aesthetic Education* 21, 4: 77-86.
- DUFRESNE-TASSÉ, Colette. 1991. L'éducation muséale, son rôle, sa spécificité, sa place parmi les autres fonctions du musée. *Revue canadienne de l'éducation* 16, 3: 251-257.
- GALIPEAU, Mireille. 1993. *Le musée d'art et l'enseignement des arts plastiques. Programmation éducative du Musée du Québec destinée aux milieux d'enseignement supérieur: universitaire et préuniversitaire (collégial). Communication présentée dans le cadre du congrès de l'INSEA / AQESAP*.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LES MUSÉES NATIONAUX. 1986. *Rapport et recommandations du Groupe de travail chargé d'examiner la politique muséologique fédérale*. Ottawa, Ministère des Approvisionnements et Services Canada.
- HANSEN, Tage Hoyer. 1984. Le rôle éducatif du musée. *Museum* 36: 176-183.
- HAUCK BOOTH, Jeannette, Gerald H. KROCKOVER et Paula R. WOODS. 1982. *Creative Museum Methods and Educational Techniques*. Springfield, Charles R. Thomas Publisher.
- HOOPER-GREENHILL, Eilean. 1983. Some Basic Principles and Issues Relating to Museum Education. *Museums Journal* 83, 2-3: 127-130.



- KURYLO, Lynne. 1976. On the Need for a Theory of Museum Learning. *Gazette* (Ottawa, CMA / AMC) 9, 3: 20-24.
- LEFEBVRE, Bernard, dir. 1994. *L'éducation et les musées: visiter, explorer et apprendre*. Montréal, les Éditions Logiques.
- MERCIER, Guy. 1979. *D'hier à demain les objectifs des services éducatifs 1979-1980*. Québec, Musée du Québec.
- MINISTÈRE DE LA CULTURE, DIRECTION DES MUSÉES DE FRANCE. 1986. *Faire un musée: comment conduire une opération muséographique*. Paris, La Documentation française.
- MINISTÈRE DE LA MAIN-D'ŒUVRE ET DE LA SÉCURITÉ DU REVENU. 1989. *Devis de formation professionnelle: éducateur de musée*. Québec, Gouvernement du Québec.
- MUSÉE DE LA CIVILISATION. 1987. *Mission, concept et orientations: un monde en continuité et en devenir...* Québec, Musée de la civilisation.
- MUSÉE DE LA CIVILISATION. 1991. *Rapport annuel 1990-1991*. Québec, Musée de la civilisation.
- MUSÉE DE LA CIVILISATION. 1992. *Rapport annuel 1991-1992*. Québec, Musée de la civilisation.
- MUSÉE DE LA CIVILISATION. 1993. *Rapport annuel 1992-1993*. Québec, Musée de la civilisation.
- MUSÉE DU QUÉBEC. 1979. *Le Musée du Québec en devenir: concept muséologique*. Québec, Ministère des Affaires culturelles / Musée du Québec.
- MUSÉE DU QUÉBEC. 1990. *Le Musée du Québec une ressource éducative: philosophie et politique de la Direction de l'éducation et de l'animation culturelle*. Québec, Musée du Québec.
- MUSÉE DU QUÉBEC. 1991. *Rapport annuel 1990-1991*. Québec, Musée du Québec.
- MUSÉE DU QUÉBEC. 1992. *Rapport annuel 1991-1992*. Québec, Musée du Québec.
- MUSÉE DU QUÉBEC. 1993a. *Plan triennal 1994-1997*. Québec, Musée du Québec.
- MUSÉE DU QUÉBEC. 1993b. *Rapport annuel 1992-1993*. Québec, Musée du Québec.
- THE NATIONAL ART EDUCATION ASSOCIATION. 1989. *Museum Education: History, Theory and Practice*. Reston, The National Art Education Association.
- NICKOLS, Susan K, 1984. *Museum Education Anthology 1973-1993: Perspective on Informal Learning a Decade of Roundtable Reports*. Washington, Museum Education Roundtable.
- OFFICE OF MUSEUM PROGRAMS, SMITHSONIAN INSTITUTION. 1982. *Proceedings of the Children in Museums International Symposium, October 28-31, 1979*. Washington, Office of Museum Programs, Smithsonian Institution.
- OLOFSSON, Ulla Keding, dir. 1979. *Les musées et les enfants*. Paris UNESCO.

- SILVER, Adele Z. 1978. Issues in Art Museum Education: A Brief History. Dans *The Art Museum as Educator: a Collection of Studies as Guides to Practice and Policy*. éd. Adele Z. Silver et Barbara Y. Newsom. Berkeley, University of California Press. p.13-59.
- SOCIÉTÉ DES MUSÉES QUÉBÉCOIS. 1986. *Musée et éducation: modèles didactiques d'utilisation des musées: Actes du colloque (Université de Montréal, 30, 31 octobre et 1<sup>er</sup> novembre 1985)*. Montréal, Société des musées québécois.
- SOLINGER, Janet W., dir. 1990. *Museums and Universities. New Paths for Continuing Education*. New York et Londres, American Council on Education / MacMillan Publishing Co.
- STAPP, Carol B. 1992. The Articulation on Museum Education Policy in America and Britain. *Visual Arts Research* 18, 2: 1-19.
- STEPHEN, Virginia. 1989. L'éducateur du musée: un membre de l'équipe. *Muse* 3: 27-28.
- TRUDEL, Jean. 1991. L'intégration de la fonction éducative au musée. *Revue canadienne de l'éducation* 16, 3: 383-391.
- UNESCO. 1973. *Musées, imagination et éducation*. Paris, UNESCO.
- WEINGARTNER, Rudolph H. 1984. What Museums Are Good For. *Museum News* 62, 2: 34-39.
- ZETTERBERG, Hans L. 1970. *Rôle des musées dans l'éducation des adultes*. Sussex, ICOM.