

*Réflexions en introduction aux tables-rondes sur le thème :  
Un enseignement en culture. De l'utopie à la réalité.*

**5. Les médiateurs culturels et les artistes intervenants**



Culture et Démocratie  
2010  
Avec le soutien de la Communauté française

## **1. Enjeux et limites de la médiation culturelle**

1. DESCHAMPS François, « La médiation culturelle dans les mailles du tissu social »
2. BORDEAUX Marie-Christine, « La médiation culturelle en France, conditions d'émergence, enjeux politiques et théoriques »
3. CARTIER Jacques, « Quels territoires pour les acteurs de la médiation culturelle : Comment et à quelles conditions les actions peuvent elles être évaluées ? »

## **2. La médiation culturelle et l'enseignement**

4. HEBERT Denise, « Enseigner les arts, ou mettre les arts à contribution dans sa pédagogie »

## **3. La médiation et l'institution muséale**

### **A Le musée et l'école**

5. O'NEILL Marie-Clarté, « Médiateurs culturels entre l'institution muséale , le grand public et l'école : rapport patrimoine/école »
6. FAUCHE Anne, « Le médiateur culturel au musée : quelle spécificité ? : Le musée n'est pas l'école »
7. VANDIEVEOET Jean, « Qu'en pense le musée tout d'abord »

### **B. L'institution muséale et ses défis**

8. O'NEILL Marie-Clarté, « Médiateurs culturels entre l'institution muséale , le grand public et l'école : les défis de la médiation »
9. TRUDEL Jean, « L'intégration de la fonction éducative au musée »
10. DELTOUR-LEVIE *Claudine* « Les Services éducatifs des Musées royaux d'Art et d'Histoire : Une expertise pour demain »
11. CAILLET Elisabeth, « Les politiques de publics dans les musées »
12. LE MAREC Joëlle, « L'institution muséale gardée par ses publics : confrontation de modèles au musée »
13. « Synthèse de la quatrième table ronde préparatoire » des rencontres internationales « Entre 2 ». organisées au Musée des Arts contemporains de la Communauté française de Belgique

## **4. La médiation théâtrale, cinématographique et musicale**

14. BOHNER Marie, La médiation théâtrale, qu'en est-il du rapport au public dans le théâtre public.

15. CONDE Michel, « Ecran large sur tableau noir »

16. DAUPHIN Claude, « Les nouvelles orientations de l'école : une menace pour la musique »

### **5. Les acteurs de la médiation culturelle**

17. O'NEILL Marie-Clarté, « Médiateurs culturels entre l'institution muséale , le grand public et l'école : qui sont désormais les médiateurs ?»

18. « Le travail de guide », « L'artiste médiateur » et « L'artiste enseignant : une forme de médiation ». Comptes rendus de la table-ronde du 25 octobre 2003 au Musée des Arts Contemporains de la Communauté Française de Belgique (MAC's).

### **6. Quelle formation pour les médiateurs ?**

19. O'NEILL Marie-Clarté, Médiateurs culturels entre l'institution muséale , le grand public et l'école : la formation à la médiation des médiateurs culturels

20. DE WASSEIGE, Les défis posés aux acteurs de la créativité

21. « Référentiel du musicien intervenant », CONSEIL DE FORMATION DES MUSICIENS INTERVENANTS , - avril 2005- France

## 1. La médiation culturelle dans les mailles du tissu social

Il n'y a pas de modèle générique de « la » médiation, il y a des médiations qui vont être différentes selon qu'elles sont mises en œuvre sur tel ou tel territoire (où les enjeux vont être différents), ou selon le champ culturel qui est concerné : faire de la médiation cinématographique en milieu scolaire, ce n'est pas pareil que de faire de la médiation dans un musée de sciences et techniques (vulgarisation scientifique) ou encore dans un musée d'art contemporain (où la production d'un texte peut entrer en conflit avec l'œuvre d'art).

Longtemps on a pensé la médiation « au bout de la chaîne », après la conservation des collections, la création artistique et la diffusion ; les services des publics étaient trop mal positionnés dans les organigrammes des institutions culturelles pour pouvoir être écoutés.

Alors que le monde est en train de changer, que les enquêtes sur les pratiques culturelles démontrent que nos systèmes sont quelque peu en panne, « *la culture est encore à conquérir* », a soutenu Georges Képénékian, Adjoint à la culture et au patrimoine de la Ville de Lyon. Par ailleurs on ne peut comprendre les changements actuels si on se contente de ce qui se passe au niveau local : il faut penser global et donc « aller voir ailleurs » avant d'agir local (Marie-Christine Bordeaux).

On a donc parlé de démarches participatives et des droits culturels pour construire une culture commune (Jean-Michel Lucas), de la reconnaissance des cultures minoritaires, des pratiques amateurs et d'éducation artistique (le rôle de la famille et de l'école restent la base de la médiation culturelle, et l'on ne se remettra jamais vraiment de la division originelle entre les ministères de l'éducation et de la culture) ; mais il a aussi été question de passion, de militantisme culturel, de conquête « homme après homme ». Il faut réussir à accepter « où en sont les gens », leur (re)donner la parole, les écouter... ce qui n'empêche pas de leur faire découvrir des formes artistiques (et sans chercher à faire *a minima*). Cela prend du temps, et c'est un luxe aujourd'hui, le temps culturel...

La médiation culturelle, c'est pour les uns une question de « posture » par rapport aux personnes avec lesquelles on entre en interaction, une démarche basée sur la qualité de la relation (Cécilia de Varine, présidente de l'association Médiation culturelle). Pour d'autres cela passe par des projets auxquels sont associées des valeurs (l'intérêt général par exemple), qui doivent faire l'objet d'évaluation (Yves Jeanneret, professeur à l'Université d'Avignon). Le métier de médiateur est un métier à tisser (!), c'est un passeur, un « artisan de la complexité » (Marie-Christine Bordeaux). J'ai bien aimé cette citation de Robert Bresson qui a été rappelée : « *Créer n'est pas déformer ou inventer des personnes et des choses, c'est nouer entre des personnes et des choses qui existent, et telles qu'elles existent, des rapports nouveaux* ». (...)

Question : Comment défendre une offre culturelle de qualité en relégitimant nos politiques publiques, tout en sachant davantage que par le passé (la demande ne suivant pas l'offre) prendre en compte la participation culturelle de tous les citoyens et les loisirs culturels en amateur ?

Nous sommes finalement autant menacés par la question culturelle que par le réchauffement climatique. C'est donc « juste » à un combat de civilisation que nous a appelé ce colloque, bien au-delà d'une impossible définition de la médiation culturelle ou d'une cristallisation sur les spécificités des médiateurs culturels...

François Deschamps

Extrait du Colloque « *Quels territoires pour les acteurs de la médiation culturelle ?* » organisé à Lyon le 30 novembre et 1 décembre 2009 repris dans *Lettre d'information du réseau Culture n° 234 du 09/12/2009*

## 2. La médiation culturelle en France, conditions d'émergence, enjeux politiques et théoriques

(...) L'émergence de la médiation, et des fonctions ou métiers qui se sont développés dans son sillage, a également pour cadre une injonction politique croissante au sujet des responsabilités sociales des structures culturelles subventionnées. Alors que nombre d'observateurs décrivent aujourd'hui les limites du système culturel sous le

vocabulaire de « crise de la culture » ou d'« échec de la démocratisation culturelle », cette émergence a partie liée avec un désenchantement qui semble général vis-à-vis de l'utopie fondatrice des politiques culturelles en France : l'accessibilité pour tous aux œuvres de qualité. La médiation est une manière de nommer à la fois cet objectif non satisfait de justice sociale dans la répartition des biens culturels, et le besoin de refonder sur d'autres bases le paradigme général de démocratisation culturelle.

Certes, le développement de la médiation, aussi bien dans le discours des politiques culturelles que dans les pratiques nouvelles que désigne ce terme, est le signe d'un « retour du refoulé » dans la culture : retour des populations, qui se substituent aux publics dans la rhétorique culturelle, retour du sujet là où n'étaient pris en compte que les usagers de l'offre culturelle, retour enfin de formes d'intervention dont la filiation avec les pratiques socioculturelles est discrète, mais réelle. La médiation repose sur une interrogation sans cesse renouvelée sur la place, le rôle et la légitimité de l'institution culturelle.

Le travail des médiateurs est au cœur de ces nouveaux enjeux. Ces évolutions les font passer d'un régime de relative « transparence », dans lequel les médiateurs seraient les fidèles transmetteurs des savoirs et des œuvres, administrateurs discrets des situations de rencontre, développeurs de produits en quelque sorte dérivés, à un régime « d'opacité » où les sens accumulés se superposent, peuvent se contredire, où le langage des médiateurs se développe dans un espace autonome, qui a sa logique propre, où la traduction et la transmission s'exercent comme un art. (...)

### **La médiation, enjeux politiques et théoriques**

#### **Le retour du refoulé**

Comme l'a montré Jean Caune dans plusieurs ouvrages (notamment Caune, 1999), l'émergence de la médiation relève en partie d'une forme de retour du refoulé dans les politiques culturelles, qui ont exclu du champ de la culture, à partir des années 60, ce qui en constituait jusqu'à présent le cœur : la participation possible de chacun à la vie culturelle par les pratiques d'expression, d'éducation non formelle, d'engagement, par le lien tissé entre des pratiques sociales aujourd'hui éclatées (travail, engagement politique, activité artistique). La professionnalisation rapide de la culture, la politique culturelle fondée sur une certaine conception de l'excellence artistique ont mis hors champ les pratiques et les acteurs chargés d'entretenir des zones de contact entre des mondes de plus en plus éloignés et divergents. Les médiateurs culturels, qui recyclent parfois des techniques d'intervention directement dérivées de celles de l'éducation populaire, sont les agents de ce retour, dans un contexte de désenchantement d'une politique culturelle qui touche actuellement ses limites structurelles. Ce fait est d'autant plus intéressant que les médiateurs sont, dans l'ensemble, une population relativement jeune, qui n'a pas connu ni fréquenté les mouvements d'éducation populaire dans leur seconde période glorieuse au cours du XXe siècle : les années 50, 60 et 70. Ils sont néanmoins conduits à en reprendre, en partie, l'héritage dans la mesure où ils sont amenés à réfléchir à partir des publics (actuels, potentiels, non pratiquants), des populations et de leurs pratiques, du côté de la réception, et qu'ils touchent quotidiennement du doigt les limites d'une action fondée exclusivement sur la diffusion de la culture légitime, sans considération pour la diversité culturelle et pour la pluralité des modes d'expérience esthétique.

#### **Une relecture de l'opposition entre démocratisation et démocratie culturelle**

La médiation culturelle combine en permanence deux dimensions contradictoires : un axe vertical lié à l'institution, où la culture s'élabore dans la sphère de légitimité pour tenter de gagner progressivement, par divers processus de diffusion, des couches de population de moins en moins familières des œuvres et des objets qu'elle produit (Passeron, 1991); un axe horizontal, lié aux techniques d'intervention des acteurs de la médiation, lorsqu'elles sont fondées sur le partenariat avec des acteurs d'autres champs professionnels, l'écoute des besoins, l'accueil de pratiques culturelles et artistiques non légitimes au sein de l'institution, la prise en compte des représentations et de la parole de chaque individu. Jean-François Six (2000) propose la double métaphore de la « médiation-maison » et de la « médiation-jardin » pour désigner ces deux dimensions de la médiation, qu'il considère comme irréductibles l'une à l'autre. Pour filer la métaphore, je dirai que les médiateurs culturels sont à la fois dans la maison et dans le jardin. Très attachés à la légitimité culturelle et à la qualité des œuvres (Bordeaux, Burgos et Guinchard, 2005), ils sont

pourtant en contradiction fréquente avec l'institution qui les emploie sur la définition des objectifs quantitatifs et qualitatifs de leurs missions.

Ils savent que cette contradiction ne peut être résolue à l'intérieur du système culturel, mais que c'est le cadre dans lequel ils doivent néanmoins agir. Ils mettent en oeuvre, pour servir un projet de démocratisation culturelle<sup>1</sup>, des savoir-faire qui relèvent en partie de la démocratie culturelle<sup>2</sup>. La médiation, malgré la connotation consensuelle qui lui est attachée dans le langage commun, ne travaille pas dans la résolution, impossible, de ces contradictions, mais dans la tension durable qui les unit. C'est une « oscillation permanente » (Crespi, 1983) entre deux états, entre deux exigences.

En ce sens, loin de la fonction linéaire et transparente dont j'ai parlé plus haut, les médiateurs culturels sont les artisans de la complexité dans des organisations qui résistent à l'intrusion d'enjeux, de normes et de répertoires d'action qu'elles considèrent comme exo.

### **Une fonction éthique et critique**

La médiation joue un rôle parfois essentiel en matière de restauration du capital symbolique de structures ayant à jouer une carte difficile dans un contexte de difficultés économiques et de crise de représentation de la culture et de ses enjeux. Elle crée les conditions d'un accompagnement éthique des mutations économiques et symboliques du secteur culturel. Elle est donc fréquemment perçue comme un alibi, un écran de fumée vaguement teinté de conscience sociale qui aurait pour but de masquer l'immobilisme du système culturel et les avantages acquis d'une partie de ses acteurs.

Cette interprétation, qui n'est pas dénuée de fondement, évacue un peu vite les mutations profondes qui sont à l'oeuvre dans notre système culturel et dont l'avènement de la médiation est un des symptômes avant d'en être, peut-être, un remède : les organisations qui paraissaient naguère les plus solides, les réseaux labellisés sont actuellement déstabilisés; l'emploi culturel (notamment l'emploi artistique) est en crise (qu'est-ce qui fait dire cela? Je ne suis pas sûre qu'il y ait jamais eu autant de « professionnels de la culture dans ce pays.); les collectivités publiques ne sont plus véritablement en mesure d'accompagner l'émergence artistique; le projet de démocratisation tel qu'il était défini par le ministère de la Culture a atteint ses limites structurelles; les pratiques culturelles d'expression se détournent vers des champs nouveaux, en particulier les technologies de l'information et de la communication; les pratiques en amateur connaissent un développement sans égal par rapport aux générations précédentes, sans que cela occasionne une fréquentation accrue des lieux culturels traditionnels. Le militantisme culturel qui caractérise les médiateurs trouve dans ces failles du système l'occasion de remettre au cœur de l'action de leurs structures des questions jusque là considérées comme marginales. La surprenante promotion de l'éducation artistique et culturelle dans l'ensemble des politiques publiques de la culture, ces dernières années, ne peut s'expliquer autrement. Or, lorsque la notion de médiation culturelle apparaît en France et commence à se diffuser dans les milieux professionnels de la culture, elle est principalement le fait d'acteurs militants au sein des institutions culturelles, qui cherchent à faire reconnaître, en même temps que leurs compétences professionnelles spécifiques, les questionnements dont ils sont porteurs vis-à-vis du champ culturel et artistique.

### **Des enjeux communicationnels**

Limitée, dans l'esprit de quelques-uns, au « voiturage » des oeuvres, voire des publics (Passeron, 1991), la médiation s'exerce dans une fonction discursive : elle produit des discours, des débats, des échanges, des textes, des dossiers pédagogiques et culturels, des bornes interactives, des outils d'aide à l'interprétation, des réseaux d'échanges de pratiques. À force d'affirmer que la médiation est « lien », « passage », on en oublierait presque qu'elle a un lieu propre, dont la spécificité des compétences professionnelles n'est qu'un des aspects. Elle n'est pas seulement « entre », toute entière orientée vers un résultat, instrument d'une rationalité stratégique. L'observation des conduites des médiateurs dans les lieux culturels où se pratiquent des activités avec des personnes très faiblement dotées en capital culturel, dans le secteur de la lutte contre l'illettrisme (Bordeaux, Burgos et Guinchard, 2005) montre que les médiateurs ne croient pas véritablement dans la réalisation effective des buts qu'ils poursuivent explicitement. Ils se

---

<sup>1</sup> *Accès aux oeuvres légitimes*

<sup>2</sup> *Légitimation des pratiques spontanées, des cultures populaires; formes de participation à la vie culturelle*

situent dans un agir communicationnel (orienté vers la permanence des liens et du dialogue) plus que dans un agir stratégique (orienté vers un résultat) car ils mesurent la valeur et la force symbolique, au sein de leurs structures, d'actions qu'ils savent par ailleurs dérisoires, sur le plan quantitatif, au regard des objectifs poursuivis.

La médiation se caractérise par une production discursive spécifique et par l'invention de formes particulières de communication culturelle : conférences dansées, « leçons » de théâtre, ressources culturelles pour audioguides, DVD à vocation pédagogique composés de fragments d'œuvres cinématographiques agencés en un certain ordre ou bien dans le plus grand désordre, outils d'aide à l'interprétation, spectacles mêlant amateurs et professionnels, œuvres composites issues d'ateliers, livres écrits à plusieurs mains, marathons d'écriture, appels à projets auprès de la population, auprès de groupes d'amateurs, etc.

Cette liste non limitative ne recouvre pas l'ensemble des enjeux communicationnels liés à la médiation culturelle. En particulier, le recours aux langages de l'art dans les situations de médiation (ateliers ponctuels de pratiques artistiques, appel aux capacités expressives des membres d'un groupe, transposition dans un langage graphique de sensations vécues dans un spectacle chorégraphique, présentation de fragments d'œuvres, théâtralisation d'une visite guidée, etc.) fait intervenir une dimension esthétique (au sens de vécu sensible et d'intentionnalité esthétique en réception) qui différencie la médiation d'autres formes de communication culturelle fondées sur la diffusion d'informations ou la mise à disposition de connaissances dans des conférences sur l'histoire d'un art.

### **Un enjeu théorique**

Pour terminer, je citerai ce qui me paraît l'enjeu théorique issu de l'étude des médiations professionnelles : existe-t-il un modèle générique de médiation culturelle, qui serait la matrice de toutes les médiations observables dans les différents domaines artistiques et culturels? Les conditions de possibilités de la médiation sont-elles de même nature dans les musées, la danse, le cinéma? Si oui, nous pouvons continuer à parler de LA médiation culturelle, autrement que comme un ensemble à peu près homogène de techniques d'intervention, comparables d'un domaine à un autre. Si non, comment construire l'articulation entre les différents modèles locaux de la médiation culturelle : médiation muséale, patrimoniale, théâtrale, etc., et sur quel critère discriminant? En nous fondant sur les distinctions canoniques entre les domaines culturels? En distinguant les objets du passé et ceux du présent? En prenant en compte l'intervention ou non d'un artiste? En distinguant médiation directe et médiation différée? Ces questions sont infinies et continueront de nourrir vos débats.

*Marie-Christine Bordeaux*

*Extrait des Actes du Colloque international « Culture pour tous » sur la médiation culturelle Montréal – Décembre 2008*

### **3 . Quels territoires pour les acteurs de la médiation culturelle : Comment et à quelles conditions les actions peuvent elles être évaluées ?**

« Sur quels critères peut-on s'appuyer pour savoir si un projet de médiation culturelle est un échec ou une réussite ? ». Pour respecter les organisateurs et leur volonté de poser la question de l'évaluation en ces termes pragmatiques, le mieux est de donner une réponse qui paraît l'être tout autant : pour s'assurer de la « réussite » ou de l'échec du projet, il suffit de s'appuyer sur les critères établis par « l'instance d'évaluation » de la politique de médiation culturelle.

À première lecture, cette réponse pragmatique paraît fort tautologique ; elle contient pourtant une critique déterminée de l'énoncé. En effet, aucun critère ne peut évaluer, c'est à dire au sens littéral ne peut attribuer une valeur « bonne » ou « mauvaise » à la politique publique de médiation culturelle, si nul ne sait d'où ce « critère » provient. Or, dans une société démocratique, le « critère » ne peut avoir de légitimité si l'instance d'évaluation est inexistante, inconnue ou arbitrairement désignée. Il faut en effet rappeler que « l'évaluation vise à produire des connaissances sur les actions publiques (...) dans le but de permettre aux citoyens d'en apprécier la valeur », pour reprendre ici le préambule de la Charte de l'évaluation de la SFE<sup>1</sup>. On ne peut donc passer à l'étape du « critère » sans avoir auparavant cerné les valeurs en jeu pour les citoyens. Nous voilà passés du « critère », outil technique qui ne peut

<sup>1</sup> *Charte de la Société Française de l'évaluation, sur le site .*

concourir qu'à des opérations d'audit, de surveillance, de contrôle ou de vérification des projets par le pouvoir en place, à l'enjeu démocratique de l'évaluation.

En d'autres termes, l'obsession du « critère » qui prospère dans le milieu culturel récemment emporté par la tempête évaluative, est parvenue, ici comme ailleurs, à masquer la seule question qui importe pour une évaluation des « échecs » et des « réussites » : quelles valeurs la démocratie entend-elle accorder à la médiation culturelle et à qui confie-t-elle le soin d'en apprécier la portée ? Abandonnons donc pour le moment les « critères » et intéressons-nous d'abord aux valeurs d'intérêt général de la médiation culturelle dans une société de liberté.

Posée en terme de valeur, la réponse à la question de la réussite ou de l'échec ne souffre pas d'hésitation, même si elle est difficile à admettre par la profession. Pour les politiques de médiation culturelle héritées de ce que l'on appelle la démocratisation de la culture, la réponse est sans appel : les programmes de médiation culturelle sont nécessairement voués à l'échec. Pour s'en convaincre, il suffit simplement de rappeler l'écart entre les pratiques de médiation et la valeur d'intérêt général qui leur est attribuée dans l'État de droit.

Je n'étonnerai personne en disant que la valeur d'intérêt général de la médiation est de permettre une meilleure accessibilité du public à la culture. Jusque là, la difficulté n'est guère apparente sauf si l'on se rappelle que cette fameuse culture à laquelle il convient de faire accéder le plus grand nombre de nos concitoyens possède un statut explicite dans la politique publique : il s'agit d'une culture de « bonne » qualité, attachée à des productions d'artistes qui, par leur talent, nous montrent le chemin à suivre pour faire grandir notre âme et notre esprit, pour nous éclairer, dit-on souvent. À quoi bon accorder en effet des moyens publics à une politique culturelle qui sélectionnerait des formes « médiocres » de l'imagination humaine ? Cette nécessité de la sélection des œuvres de qualité est un impératif pour que la société dispose de « bonnes » références imaginaires pour la guider dans la voie du progrès.

L'enjeu est collectif : si le patrimoine et la création de qualité sont soutenus, c'est parce la société doit *forger une culture commune idéale*, grâce à l'action publique et notamment celle des créateurs et des médiateurs<sup>2</sup>. Cette légitimité n'est pas de circonstance. Elle est « universelle » pour la République, car sans construction de « notre » culture commune, pas d'avancée civilisatrice. (...)

Aujourd'hui, les décideurs publics à la tête de collectivités territoriales sont moins ambitieux dans leur visée civilisatrice mais la politique culturelle demeure néanmoins légitimée par la nécessité de « faire référence » pour les membres du territoire. (...)

À ce stade du raisonnement, la valeur de réussite semble acquise pour le métier de médiateur culturel car la fonction de médiateur est « bonne » et « belle » pour l'intérêt général : « bonne », car elle contribue au bien commun en transformant des œuvres singulières en références communes pour le public ; « belle », car, au-delà de faire connaître les œuvres, il s'agit de les faire apprécier, mieux encore de les faire « approprier » par le public. « Nous sommes ici pour enseigner à aimer » nous rappelait Malraux à Amiens en 1966.

Malheureusement, si l'appropriation des œuvres est la valeur publique accordée à la politique de médiation culturelle, elle ne peut jamais aboutir à une réussite. Pour s'en apercevoir sans détour, je prends appui sur les propos étonnants par leur naïveté du ministre de la culture Mitterrand. Pour l'anniversaire du cinquantenaire de la création du ministère de la culture, il a déclaré en évoquant les différentes facettes de l'action de son ministère : « toutes ces articulations ont une visée précise que je trouve idéalement résumée dans une maxime très fine d'un grand ancien trop oublié, Michel Guy, qui souhaitait "Non une culture pour tous, mais une culture pour chacun". "Pour chacun" et non "pour tous", la différence est de taille. "Pour chacun" en particulier : car la culture, je le dis souvent, est du

---

<sup>2</sup> Comme le disait Gaëtan Picon à propos des maisons de la culture, l'enjeu culturel est de « transformer en bien commun un privilège » (conférence de Béthune, p. 353 de l'ouvrage « Les affaires culturelles du temps de Malraux » à la Documentation française). Dans une version plus récente mais tout aussi déterminé celle du député Français qui énonce à l'Assemblée nationale : « les politiques publiques en matière culturelle ne doivent pas avoir pour seul but l'occupation du temps libre et l'embellissement du cadre de vie. La culture est sens de la vie, dépassement du quotidien, elle a une ambition civilisatrice ». Séance du jeudi 9 décembre 2004.

domaine de l'intime »<sup>3</sup>. Gardons en mémoire cette référence à « l'intime » qu'il faut la prendre au sérieux, d'autant que le ministre ajoute aussitôt : « "Pour chacun" : car la culture, même lorsqu'elle est diffusée, est une chose trop délicate pour être "une et indivisible", elle est toujours reçue d'une manière différente, transformée, même imperceptiblement, aussitôt qu'elle est accueillie... ».

Pour les besoins du raisonnement, je reprendrai aussi deux autres formules : « Et le rôle du ministère n'est autre que de permettre l'accès de "chacun" à tout ce qui pourra constituer son "musée imaginaire" ». On retiendra ici la marque du possessif « son » musée imaginaire et l'on observera dans la phrase suivante l'enjeu du désir d'art : « Créer le désir d'art et de culture représente un travail beaucoup plus long, qui exige que les collectivités publiques puissent créer des opportunités, accompagner chacun pour prendre le chemin qui sera le sien pour s'approprier les œuvres, s'ouvrir à la pensée des artistes et aux beautés et richesses des patrimoines ». Chacun son chemin, nous dit le ministre en insistant, toujours et encore, « l'appropriation » personnalisée des œuvres sélectionnées.

Peut-être que les médiateurs présents dans la salle se réjouissent de cette affirmation. Peut-être estiment-ils que leur travail doit viser l'intime de chacun dans ses rapports aux œuvres et que « la médiation culturelle comme action consiste à permettre à un public d'accéder à la dimension spécifiquement esthétique d'une œuvre d'art »<sup>4</sup>. Ils me diront, sans doute, que c'est bien là le cœur de leur métier.

Or, c'est dans cette noble perspective que surgit l'échec.

Le ministre, ou au moins ses collaborateurs expérimentés, auraient dû se rendre compte de l'incongruité d'une politique culturelle ayant pour finalité « chacun », dans son intimité, alors que nous sommes dans une République qui fonde sa légitimité sur le principe politique de la neutralité de l'État vis-à-vis des citoyens. Le principe de neutralité signifie que les identités de chacun sont confinées dans l'espace privé et ne regardent pas la politique publique, sauf exceptions spécifiées par la loi. Toute forme de reconnaissance publique des identités culturelles des individus comme de leurs groupes est exclue. Avec le principe de neutralité, chacun sait que l'État « n'a affaire qu'à des individus-citoyens (dont la citoyenneté est constituée par l'abstraction méthodique de leurs identités distinctes) »<sup>5</sup>. Au fond, en affirmant que la politique culturelle publique a pour finalité « l'appropriation » des œuvres (sélectionnées par la politique publique) par « chacun » dans son intimité, le ministre et les décideurs publics qui n'y voient pas malice font preuve d'une grande incohérence. Ils creusent la tombe de la politique culturelle qu'ils voudraient défendre.

(...) N'en déplaise aux psychologues et sociologues de la réception des œuvres<sup>6</sup>, aucun élément ne peut être mobilisé légitimement pour apprécier l'impact des œuvres sélectionnées sur l'intimité de l'univers sensible de chacun. Le médiateur, pas plus que ses alliés scientifiques, ne peut dire la vérité des imaginaires des individus, chacun avec la singularité de son bonheur, de ses plaisirs, de ses larmes, de son ennui ; chacun avec son univers mental propre qui ne lui révèle même pas totalement ses secrets. La politique publique dans une société de liberté ne pourra jamais savoir si « l'épanouissement » est réel ou illusoire, si « l'appropriation » est « réalité » ou « mensonge », si les « gens qui gambadent dans la ville sont heureux »<sup>7</sup>. Que vient donc faire la politique culturelle dans ce monde du sensible protégé par les principes de neutralité et de liberté des individus autonomes ? Quelle absurdité et quel danger pour la liberté que de voir l'autorité publique se donner comme objectif de faire atteindre

---

<sup>3</sup> Discours de Frédéric Mitterrand, ministre de la Culture et de la Communication, prononcé à l'occasion de l'ouverture du Colloque du cinquantième anniversaire du ministère de la Culture et de la Communication, « Culture, politique et politiques culturelles », le 13 octobre 2009.

<sup>4</sup> Voir par exemple le texte de Bruno Péquino : « sociologie et médiation culturelle », dans la Revue de l'observatoire des politiques culturelles, no 32, p. 4.

<sup>5</sup> Voir Alain Renaut & Sylvie Mesure, *Alter ego. Les Paradoxes de l'identité démocratique*, Paris, Flammarion, 2002, p. 16. Pour ceux qui l'ont oublié, comme l'actuel ministre ou ceux qui en douteraient, rappelons que le principe de la séparation de la sphère publique et de la sphère privée fonde l'idée même de citoyenneté dans notre République : « selon le principe de citoyenneté ceux que l'on appelle en France les républicains entendaient gérer la diversité (culturelle) en distinguant le public et le privé (...). Au privé la liberté des attachements ou des fidélités particulières religieuses ou historiques ; au public, l'unité des pratiques et des instruments de la vie commune, politiquement organisée autour de la citoyenneté ».

<sup>6</sup> Je fais référence ici, notamment, à Laurent Fleury et son intention de développer « une sociologie des émotions et de l'expérience esthétique » (p. 112) dans l'ouvrage *Sociologie de la culture et des pratiques culturelles*, Paris, Armand Colin, 2006..

<sup>7</sup> Voir interview citée de Didier Faustino

aux individus « l'épanouissement » ou « l'appropriation » des œuvres sélectionnées par la sphère publique<sup>8</sup>. On doit le dire nettement : quand la politique culturelle se pique de concerner « l'intime », elle risque fort de se brûler les doigts, du moins dans une démocratie soucieuse de respecter les libertés fondamentales. (...)

On peut affirmer maintenant que l'échec de la médiation n'est pas l'échec pratique des médiateurs mais l'échec de la politique culturelle qui les mobilise. Cet échec provient de la gestion incompatible des deux impératifs qui traversent l'action publique en matière de culture : d'un côté, il est inévitable que la politique culturelle ait pour objectif de forger une culture commune ; de l'autre, il est tout aussi inévitable que chaque personne soit libre et autonome dans la construction intime de son musée imaginaire. Avec la démocratisation de la culture, la « culture commune » est définie sous la seule responsabilité de l'autorité publique. La politique publique offre ainsi des produits et services culturels mais seul l'individu, dans sa sphère privée, apprécie à sa façon l'offre proposée, sans égard pour les ambitions publiques de culture commune. On comprend alors que la politique publique s'attaque à plus fort qu'elle : la liberté de l'intime. Dans une société de liberté, le médiateur du service public est neutralisé dans son ambition de faire partager au plus grand nombre les références artistiques communes ; il a inévitablement devant lui le mur des univers inconnaissables du sensible auxquels il doit respect et dignité puisqu'ils sont ceux d'individus libres et autonomes (qui, encore une fois, représentent « la partie majoritaire de la population » comme nous l'a dit la Charte Trautman).

Le médiateur peut se convaincre avec ses collègues des bienfaits qu'il apporte, mais il ne peut prétendre les évaluer en lieu et place des individus. Pour sortir de l'impasse, il ne servirait à rien de renforcer les actions, d'aménager les pratiques, de changer les médiateurs anciens par une nouvelle génération. Tant que la démocratie maintient les mêmes principes d'accès à la culture pour tous, il est peu utile de bricoler de nouvelles actions... Il est plutôt nécessaire de concevoir des principes différents prenant appui sur d'autres valeurs. (...)

Comment cette approche de la politique culturelle peut-elle résoudre l'incompatibilité de gestion des deux impératifs de la politique culturelle : forger la culture commune et garantir la liberté des choix culturels ? La réponse est claire et nette : en donnant une place centrale aux médiateurs culturels.

Cette perspective découle directement du principe de l'égalité des dignités culturelles. Les conventions Unesco le répètent à plusieurs reprises : la liberté culturelle est acquise « dans les limites qu'impose le respect des droits de l'homme et les libertés fondamentales ». *A priori*, chaque identité culturelle est reconnue comme apportant sa contribution au patrimoine commun de l'humanité, mais cette affirmation n'est valide que sous la contrainte forte que la demande de respect pour soi ne conduise pas à des situations d'irrespect envers les autres.

La liberté de la personne ne doit pas affecter les droits des autres êtres humains et, notamment, ne doit pas porter atteinte à la dignité des autres cultures. Aucune pratique culturelle, toute libre qu'elle soit, ne peut s'imposer si elle prend un « sens » négatif pour les autres cultures du genre humain. Dès lors, l'enjeu culturel ne se cantonne pas à la sphère privée : il s'agit à chaque instant de la vie collective de savoir si une identité culturelle pose problème aux autres, si la présence réelle ou fantasmée de l'altérité menace la dignité de certaines identités culturelles. L'espace public de la culture n'est plus le lieu où se présente l'offre (publique ou privée) de produits culturels aux consommateurs individuels, même appelés « publics ». C'est bien plutôt le lieu où le sens et les valeurs des identités culturelles se confrontent, pour s'accepter ou se rejeter. La question politique n'est donc pas celle d'assimiler la « culture commune » sélectionnée par les dispositifs publics, ni de « partager » sa culture avec toutes les autres. Elle est de gérer au mieux ces confrontations d'identités culturelles, donc les dissensus des univers sensibles faits d'inépuisables et incertaines ressources symboliques des personnes.

---

<sup>8</sup> Je pourrais plus cruellement rappeler comment cet intérêt pour le psycho affectif de l'art a été mobilisé par le pouvoir politique du temps de Jdanov dans l'URSS des années 1940/1950 pour rectifier la vie artistique, Jdanov expliquant ainsi : « Une œuvre musicale est d'autant plus haute qu'elle fait entrer en résonance plus de cordes de l'âme humaine » ce qui induit ensuite « Une musique qui volontairement ignore les émotions humaines normales et ébranle le psychisme et le système nerveux ne peut être populaire et ne peut être au service de la société ». C'est sur de telles bases psycho affectives que s'argumentait le rejet de Chostakovitch, de Prokofiev et de quelques autres. Extrait de A. Jdanov, Sur la littérature, la philosophie, la musique, Éditions de la nouvelle critique, 1950.

Par conséquent, la démocratie a nécessairement besoin d'organiser les dispositifs publics de confrontation des univers culturels, elle a impérativement besoin des médiateurs culturels pour articuler « liberté privée » et « Vivre-ensemble » de ces dignités culturelles, par définition hétérogènes.

*Entretiens de Jacques Cartier lors de la table ronde « Eloge à l'échec » organisé à Lyon le 1 décembre 2009.  
Contribution de Jean Michel Lucas et Doc Kasimir Bisou*

#### **4. Enseigner les arts, ou mettre les arts à contribution dans sa pédagogie**

On peut se demander dans quelle mesure ce que l'on reçoit ou ce que l'on vit exerce un ascendant sur nos comportements futurs. À cet égard, le pédagogue peut-il avoir une influence déterminante sur le comportement des élèves en matière de culture?

On peut aussi se demander quelle est notre part de responsabilité dans le développement culturel en milieu scolaire et la mise en place d'un partenariat avec les différents lieux culturels. On sait que des liens existent déjà entre l'école et ces différents milieux (bibliothèques, théâtres, salles de spectacle, musées...). Cependant, peut-on arriver à créer des liens d'interdépendance entre les acteurs de la pédagogie et ceux de la culture?

L'école est traditionnellement favorable aux sorties culturelles des élèves. Elle organise, dans la plupart des cas, deux ou trois sorties par année. D'autres manifestations culturelles ont lieu dans les écoles. Bien qu'il y ait une démarche pédagogique associée à ces événements ou à ces sorties, ces approches se font au compte-gouttes et demeurent éparses dans le temps. On est à même de se demander quel est précisément le rôle de l'élève dans ce contexte. Ne serait-il pas davantage un récepteur plutôt qu'un acteur? Précisons qu'il ne s'agit pas ici de mettre en opposition les rôles d'acteur et de récepteur. Lorsqu'elle agit comme récepteur, la personne reçoit une information, d'abord extérieure à elle, pour ensuite la traiter et la faire sienne. Lorsqu'elle agit comme acteur, la personne passe par l'action pour s'approprier l'information. Mon expérience me permet de croire que les empreintes seront davantage durables chez la personne agissant comme acteur.

Depuis les dernières décennies, l'école place l'élève au centre de ses apprentissages. Le bien-fondé d'une telle approche n'est plus à démontrer. C'est en pensant à ce modèle que j'ai placé les arts et la culture au centre de mon organisation pédagogique. On peut amener la culture dans les écoles par le biais d'activités sporadiques, mais il est également possible de mettre les arts et la culture au service de la pédagogie. Cela signifie que, à travers la littérature jeunesse, la musique, les arts plastiques, la danse ou le théâtre, il est possible de proposer toutes sortes de contenus pédagogiques. Cela veut également dire que les arts et la littérature, une fois dépassé leur statut de contenu, peuvent passer à un statut de contenant et devenir porteurs de différents apprentissages. (...)

Les enfants ont besoin de s'approprier un contenu pour que celui-ci commence à vivre en eux. (...)

L'élève qui, le temps d'un événement, est devenu comédien, peintre, sculpteur, danseur, auteur... en porte des traces en lui. Plus longue aura été l'expérience, plus durables seront les empreintes. Qui plus est, la répétition au fil du temps d'expériences similaires permettra à l'élève de revivre la charge émotive laissée sous forme de traces et d'intensifier ses liens au monde culturel.

Je me permets d'énoncer ici une des conclusions de l'étude. Ce n'est pas tant l'outil qui laisse des traces sur les élèves, mais la façon dont il est utilisé. Lorsqu'on parle d'outils, on pense musique, arts, littérature. Les interventions les plus susceptibles d'avoir un impact sur les élèves sont celles qui concourent à la construction d'un tout, qui s'inscrivent dans une démarche à la fois progressive et soutenue. Une intervention isolée et dispersée dans le temps a un impact ponctuel sur les élèves.

Lorsque les interventions sont faites de façon récurrente dans le temps, lorsque les élèves au quotidien s'expriment à travers des chansons à texte dont ils vont s'approprier le contenu; des oeuvres picturales dont ils vont s'approprier le langage; le mouvement dont ils vont s'approprier l'espace; la littérature jeunesse dont ils vont s'approprier les lieux et les personnages; le théâtre dont ils vont s'approprier l'histoire, lorsque toutes ces interventions servent le quotidien scolaire des élèves, le pont est alors construit entre l'école et la culture.

Ces élèves, riches d'une histoire commune, construiront d'abord le mouvement circulaire entre l'école et la maison. Ce vécu donne la possibilité aux enfants de s'inscrire dans un imaginaire collectif auquel la famille est sensible. La

famille appuie et valorise le vécu de l'élève à l'école et un processus relationnel s'établit, permettant la prolongation des activités culturelles hors de l'école. Le mouvement circulaire s'installe ensuite entre l'école, la maison et les lieux culturels. L'enfant devient alors le meilleur ambassadeur de la culture outre les murs de l'école.

L'enfant qui aura visité un musée ou assisté à un concert avec ses parents ramènera l'événement à l'école pour le partager avec les autres élèves du groupe. Les élèves, forts de leurs expériences esthétiques, pourront non seulement être réceptifs au message, mais aussi partager des évocations suscitées par la sortie culturelle de l'élève.

Le rôle de l'enseignant est de favoriser la rencontre entre l'enfant et la culture et de faire en sorte que cette rencontre soit marquante pour la vie. Évidemment, l'enseignant transmet aussi ce qu'il est et ce qu'il a reçu.

Aucun programme, aucune politique, aucune intervention financière de l'État ou de tout autre organisme ne pourront à eux seuls favoriser le développement d'un bagage culturel chez nos élèves sans la volonté et la conviction profonde de celui ou de celle qui est en avant-plan : l'enseignant. C'est là que tout se joue. Il faut placer les étudiants en formation des maîtres dans un contexte où la dimension culturelle, sous diverses formes, est présente. À titre d'exemple, puisque ces futurs enseignants devront amener leurs élèves à développer des compétences en lecture et en écriture, la littérature jeunesse devrait être au centre des cours de didactique de la lecture et de l'écriture. Après quelques années de perfusion d'une telle pratique, l'effet se fera certainement sentir auprès des élèves, qui, à leur tour, fréquenteront les bibliothèques.

Plusieurs théoriciens<sup>1</sup> affirment que l'apprentissage est d'abord un acte social et affectif. Pourquoi ne pas placer la dimension culturelle, en tant que facteur contributif du développement affectif et social, au centre des apprentissages?

Accéder à la culture demande de l'effort. C'est en somme un apprentissage comme toutes les autres formes d'apprentissage. Cela demande constance et récurrence dans les approches, les démarches ainsi que les contenus.

*Denise Hébert, Actes du Colloque international sur la médiation culturelle « Culture pour tous » Montréal – Décembre 2008*

## **5 . Rapport patrimoine/école**

Une analyse serrée de la conciliation serrée et délicate de deux impératifs auxquels est confronté le médiateur lors de l'accueil d'un public scolaire : l'enfant venant au musée dans le cadre de l'école est-il pris dans le cadre du schéma de l'éducation formelle (cadre légal d'obligation, classe d'âge regroupée, programme imposé et acquisitions cognitives qui in fine risquent d'être contrôlées) ou de la dynamique qui sera celle de sa future vie de visiteur de musée, celle de l'éducation informelle (activité de loisirs, visite comme expérience, activité de plus en plus inter-sociale, importance de la pratique (visites répétées), du savoir-faire (apprendre à voir), du processus d'élaboration de la connaissance (dendrochronologie pour datation des instruments de musique), plus que des savoirs académiques (dates d'invention des divers types de mandolines), visant ainsi plus le processus que le résultat. *C'est ce rapport de conciliation, subtil et multiple selon les collections et les publics, dont sont responsables les médiateurs professionnels.* Leur rôle consiste à concilier le soutien à l'éducation formelle avec l'initiation à la pratique personnelle informelle

*O'NEILL Marie-Clarté, « Médiateurs culturels entre l'institution muséale, le grand public et l'école », dans Cahier 02 de Culture et Démocratie La Culture au cœur de l'enseignement ?, Culture et Démocratie, Bruxelles, 2008, p54-55.*

## **6. Le médiateur culturel au musée : quelle spécificité ? : Le musée n'est pas l'école**

L'axe *Ecole/Musée* retient toute l'attention de l'équipe de *l'Accueil des publics*, qui positionne clairement le musée comme lieu alternatif à l'école, en cherchant à privilégier le *moment- musée* plutôt que de proposer par exemple des

---

<sup>1</sup> *Lafortune, L. et Mongeau, P. (2002) L'affectivité dans l'apprentissage. Québec : Presses de l'Université du Québec.*

fiches pédagogiques qui suivraient des stratégies scolaires. Les visites centrées sur la rencontre avec l'objet exposé sont une alternative aux branches traditionnelles du système scolaire, provoquent de nouvelles curiosités, déclenchent l'envie d'en savoir plus, et créent l'opportunité de développer des activités propres à l'école *avant* ou *après* la visite. C'est dans cette ligne qu'est proposé l'accueil des classes primaires et secondaires. Actuellement nous menons une réflexion pour aller plus loin. Ainsi, au Musée d'histoire des sciences, nous organisons à la rentrée une "Journée-forum pour les écoles" centrée autour du thème des Journées du Patrimoine 1998. Nous espérons y rencontrer des enseignants intéressés à participer à la mise en œuvre de nouveaux types de collaborations et jouant ultérieurement le rôle *d'enseignants-relais* dans une nouvelle synergie *Ecole/Musée*, qui rende les élèves *acteurs* autour du Musée.

Travaillant, idéalement, en étroite collaboration avec conservateurs, décorateurs, services de presse et de promotion, etc., et par vocation au contact et à l'écoute des publics, le médiateur culturel est situé au cœur du musée. Bénéficiant d'une vue d'ensemble sur divers secteurs de l'institution (il peut arriver qu'il en révèle malencontreusement certains dysfonctionnements), il est le moteur d'une réflexion permanente sur la place et la fonction du musée dans la cité.

Anne Fauche

*Musées d'art et d'histoire de la Ville de Genève*

*Extrait des Actes « Jies XIX », 1998, A. Giordan, J L Martinand, D. Draichvarg*

## **7. Qu'en pense le musée tout d'abord ?**

Laissez-moi le mot de la fin ! Je crois que les encouragements à sortir à l'école, à faire du « multidisciplinaire », du « transversal » sont teintés d'hypocrisie. On demande aux enseignants une chose sans leur en donner réellement les moyens. Les horaires sont surchargés, les programmes, les autorisations à obtenir aux forceps... Un vrai parcours du combattant. J'y vois même un certain manque de confiance envers les enseignants. Que vont-ils bien aller faire dehors, loin de nos regards scrutateurs et du cocon sécurisant de l'école ? Organiser une sortie, une visite de musée, c'est prendre un risque, c'est investir dans une manière d'éduquer avec un objectif à long terme. Il faudrait que les directeurs, les inspections, les Pouvoirs Organisateurs acceptent de partager le risque. Il en vaut la peine »

*Jean Vandievoet « Qu'en pense le musée tout d'abord » in « Cool » les musées... ?, Dossier 3, Commission Communauté française, 2007, p.16*

## **8. Les défis de la médiation**

Quelles sont les racines des difficultés de communication croissantes, qui, dans les musées, ont une coloration un peu particulière ?

Au niveau de la mondialisation, les musées et les expositions sont des lieux de mixage international absolument croissant dans leur indice même de développement. Des musées s'ouvrent avec des thématiques de plus en plus diverses. Les objets circulent d'un bout à l'autre de l'univers dans le cadre d'expositions et d'échanges de collections entre musées. Si les objets bougent, les publics qui les approchent sont également des plus divers (école multiculturelle, tourisme culturel international, migrations de populations). Nous sommes donc dans un monde où bougent de façon accélérée à la fois les regardants et les regardés. Autre difficulté déjà évoquée au cours de la journée, celle des communautarismes. Qui dit communautarisme dit: « J'appartiens à une communauté et je me terre à l'intérieur de cette communauté ». La confrontation est ici mise en péril par toutes les formes de communautarisme, y compris par celui que nous pourrions représenter nous-mêmes avec notre vision européenne des choses.

Une difficulté particulière au monde des musées est celle des pertes de références culturelles communes liées à des représentations iconiques, telles la culture classique et la culture religieuse. Combien d'élèves sont-ils encore capables de faire la différence entre Apollon et Jésus à partir du moment où il y a un peu de lumière autour de la tête? Une enquête réalisée dans quelques musées français et italiens a montré que 50% des collections sont d'ordre religieux. Bien sûr, le choc esthétique peut avoir lieu sans que l'on sache de quoi il retourne. Néanmoins, une part de l'appréciation dépend de la connaissance qu'on a de l'œuvre et facilitera le dialogue. Enfin, un phénomène de plus en plus repéré dans les musées est celui de la fragmentation des savoirs et des cultures sans progression linéaire : il

n'y a plus de phénomènes selon lesquels sur un sujet particulier, les plus jeunes en savent moins que les plus vieux comme l'a montré une étude sur l'utilisation des multimédia différenciés adultes et enfants à la Cité des sciences de La Villette : les jeunes consultaient les sites destinés aux adultes et vice versa, ce qui correspond tout simplement à un degré de savoir qui peut être nul chez un adulte sur certaines choses et très fort chez des enfants pour d'autres. Difficulté supplémentaire donc pour la médiation. Tels sont donc en gros les défis de la médiation.

*O'NEILL Marie-Clarté, « Médiateurs culturels entre l'institution muséale, le grand public et l'école », dans Cahier 02 de Culture et Démocratie La Culture au cœur de l'enseignement ? Culture et Démocratie, Bruxelles, 2008, p54-55.*

## **9. L'intégration de la fonction éducative au musée**

*Goode avait écrit en 1897 que "an efficient educational museum may be described as a collection of instructive labels, each illustrated by a well-selected specimen" (Silver, 1978, p. 15). Ce à quoi répliquait Gilman dans un écrit de 1918 que "thus, as Dr. Goode well said, in a museum of science, the object exists for the description; but as he was not yet ready to say, in a museum of art the relation is reversed—the description exists for the object" (Silver, 1978, p. 15).*

Tout musée devrait posséder une politique écrite d'éducation qui ait été élaborée, discutée et mise au point par son personnel et son conseil d'administration avant d'être adoptée par celui-ci. Le succès d'un musée dans ce secteur ne peut se mesurer qu'en fonction des objectifs fixés par ses politiques et des moyens pris pour les atteindre. L'éducation dans un musée, c'est plus que la somme des compétences de ses éducateurs ou que le nombre des autobus scolaires qui s'arrêtent à sa porte; c'est avant tout un état d'esprit, une conscientisation profonde qui doit imprégner tous ceux qui y oeuvrent. C'est savoir se dégager de ses propres intérêts pour être empathique aux publics visés. Le degré d'intégration de la fonction éducative dans un musée est visible tant par les techniques de présentation des expositions que par les textes et le matériel de soutien fournis aux visiteurs. Lorsque les intentions éducatives de l'institution se manifestent jusqu'à sa boutique et à sa librairie (qualité et présentation des objets mis en vente, choix des publications en fonction des collections et des expositions), on peut dire que cette fonction y est bien intégrée.

Les musées ne sont peut-être pas encore devenus un instrument d'éducation par excellence, comme l'écrivait Florian Crête en 1945, mais ils tendent, aujourd'hui plus qu'hier (Zeller, 1989, p. 80), à le devenir.

*Jean Trudel  
Université de Montréal*

*Article tiré de la Revue Canadienne de l'Éducation 16:3 (1991), p389.*

## **10. Les Services éducatifs des Musées royaux d'Art et d'Histoire : Une expertise pour demain**

Les services éducatifs apparaissent comme de grands arbres dont chaque branche serait un type d'activités tournées vers le public : visites guidées, conférences, ateliers créatifs, heure du conte, publications, formation des enseignants et ce pour un public le plus vaste possible. Certaines de ces branches n'auraient pas peur de s'éloigner du tronc, élargissant la silhouette générale : des activités nouvelles et peut-être inattendues qui surprendraient les visiteurs. Toutes ces branches ne peuvent pourtant se développer que si l'arbre plonge ses racines solidement dans le sol. Les services éducatifs doivent s'insérer au cœur même du musée et trouver leur place parmi l'équipe des scientifiques. Les services éducatifs ne doivent plus, comme avant, accueillir le public quelle que soit la présentation du musée, ils doivent participer à la vie générale du musée.

Comme le rôle du musée, celui des services éducatifs évolue. Leur avenir est à la fois dans le maintien de la recherche de la communication vers le public et l'insertion totale dans les prises de décision du musée. Car le musée tout entier doit se tourner vers le public comme l'ont compris les musées canadiens. Il faut donc une synergie non seulement entre les services responsables de l'accueil au sens large, comme les services éducatifs, les relations publiques, les services de documentation, mais aussi chacun des conservateurs.

Le temps du travail cloisonné est révolu. Le nouveau défi qui se présente aux services éducatifs est d'infléchir le musée vers la communication et mettre en place les stratégies nécessaires.

Cette orientation nouvelle implique sans doute une réorganisation des services. La responsable devrait être épaulée par plusieurs collaborateurs qui pourraient prendre en charge les grands secteurs d'activités afin d'assurer la recherche, l'élaboration de projets et la réalisation de ceux-ci. Parmi les secteurs d'activités, on pourrait trouver celui de la formation et l'encadrement des guides, conférenciers et animateurs à qui seraient confiés les activités elles-mêmes<sup>1</sup>. On aurait alors deux équipes : un noyau de permanents, autant de collaborateurs prenant en charge les grands secteurs, et une équipe des personnes plus mouvantes assurant les activités elles-mêmes. Cette répartition aurait l'avantage de permettre une meilleure politique à long terme et d'avoir plus de souplesse pour faire appel à des collaborateurs en fonction d'activités précises. Restera à trouver un nouveau statut pour les guides.

Le travail au sein des services éducatifs est avant tout un travail d'équipe, même si chaque collaborateur gère son secteur et si chaque guide est seul face à son groupe. Des séances de travail sont donc indispensables pour permettre échanges et discussions. De ces échanges naissent de nouveaux programmes, la mise sur pied de matériel pédagogique mais aussi et surtout l'affinement de la philosophie et le renouvellement des orientations pédagogiques. Recherche et développement doivent être au cœur des préoccupations du service et de chacun de ses membres.

Mais la vie quotidienne n'est pas sans souci : toutes les grandes institutions ont fait le constat de la lourde imputation budgétaire des services éducatifs car paradoxalement, plus un service répond aux demandes et « marche bien », plus il coûte cher. La communication représente une des trois grandes missions de l'institution muséale. Il serait dès lors logique qu'une part importante du budget lui soit consacrée à fonds perdus. Il serait fallacieux de penser que les services peuvent s'autofinancer, ou même se financer partiellement sous prétexte de générer des rentrées. Le « rendement » ne peut uniquement s'évaluer en termes financiers, il est d'ordre moral, social et éducatif. Ce qui n'exclut pas une gestion équilibrée et motivée.

Les services éducatifs ont un rôle de premier plan à jouer, nous l'avons vu. Mais ils ne peuvent l'assumer seuls. La qualité de leur travail dépendra de la synergie qui peut naître avec chacun des responsables de collections. Le savoir des uns doit alimenter la science de la communication des autres. Cette synergie doit se retrouver aussi à tous les niveaux du personnel y compris les gardiens.

Le musée doit tout mettre en oeuvre pour que chaque visiteur puisse jouir des collections qui lui sont présentées, que cette jouissance soit intellectuelle, technique, esthétique ou sensitive. Mais pour réaliser cet accueil, l'énergie des seuls services éducatifs ne suffit pas, il faut que l'impulsion émane du musée dans sa totalité. Et c'est peut-être là que réside le réel défi à relever.

*Chaque musée doit aujourd'hui réfléchir sur son rôle et la politique à tenir afin de trouver des solutions qui lui permettront de répondre au mieux à des demandes toujours plus étendues et complexes (Henri Lassalle).*

*Claudine Deltour-Lévie « Les Services éducatifs des Musées royaux d'Art et d'Histoire : Une expertise pour demain » in Bulletin des Musées royaux d'art et d'histoire, 2001, vol.72, p.283*

## **11. Les politiques de publics dans les musée**

(...) Ces avancées importantes sont pourtant l'objet permanent de résistances qui mettent continuellement en danger l'existence même des services culturels au sens où ils ont été pensés dans leur relation avec le concept de médiation. Le premier danger concerne la réduction de ces services à des services de communication ou de marketing, seulement destinés à accroître le public par des démarches de type publicitaire. Le danger mercantile guette ces musées qui se doivent d'allier une logique de service public et une logique d'entreprise privée.

Le deuxième obstacle pour que les multiples avancées rendues possibles par les grands travaux se répandent dans tous les musées tient au volontarisme individuel. En effet, les éléments qui ont construit ces expériences ont reposé sur des volontés à la fois extrêmement politiques et individuelles. Ainsi Hubert Curien, ministre de la Recherche et de la Technologie en 1989, annonçant l'importance et donc le développement de la CSTI à travers celui des CCSTI<sup>7</sup>. Ainsi les socialistes reprenant le projet giscardien de musée des sciences et des techniques et y introduisant toute une

---

<sup>1</sup> Depuis 1988, les guides du service éducatif bénéficient d'un contrat de travail (voir Cl.DELTOUR-LEVIE, F. VAN NOTEN, Musée et Communication, dans *La Vie des Musées*, 3/1988, p. 18-22). Il s'agissait d'une amélioration indispensable à la reconnaissance du travail accompli. Actuellement, il faut probablement revoir la répartition du travail

dimension anthropologique et humaine qui n'a jamais abouti, hormis quelques expositions isolées.

*Elisabeth Caillet*  
*Chargé d'études à la direction des Musées de France du ministère de la Culture*  
*Hermès (Paris.1988) [ISSN 0767-9513], 1996, N° 20, p. 133*

## **12. L'institution muséale gardée par ses publics : confrontation de modèles au musée**

Depuis dix ans, le recours au marketing s'est fortement développé comme un moyen de gérer les relations entre les (grands) musées et leurs publics. Dans un contexte où les objectifs politiques définis à l'échelle européenne sont de faire entrer dans l'espace marchand la production de connaissances, l'éducation et la culture, cette montée du marketing est ressentie une sorte de nécessité naturelle à tel point que les débats qu'il suscite dans les milieux professionnels portent sur l'accompagnement et les aménagements de ce processus, plus que sur sa signification. Pourtant, l'intérêt pour les publics et pour la communication muséale a suscité des enquêtes bien avant que n'émerge la problématique du lien entre musées et marché, et il se développe au nom d'intérêts et de valeurs qui peuvent être opposées à celles que porte le marketing. Le consensus apparent sur l'importance de la question des publics peut masquer des conflits majeurs dans les représentations, les valeurs et les pratiques de toutes les instances qui revendiquent ce souci du public, mais aussi de ceux qui se sentent faire partie du public. En particulier, il n'est pas certain que les représentations que se font les visiteurs du lien entre les institutions muséales et leur publics soit bien connu et bien compris. Cet élément est d'autant plus important que la définition des missions muséales ne relève pas d'une compétence technique ni même de la décision d'instances d'administration politique : elle résulte de l'investissement d'un ensemble d'acteurs, y compris des membres du public, dont on sous-estime trop souvent la sensibilité à la dimension politique de l'institution muséale. Ainsi, dans les limites de cette contribution, je soumettrai quelques éléments issus d'études de publics, pour proposer un point de vue sur les risques de malentendus croissants entre les institutions et leurs publics, alors même que l'impression de mieux connaître les publics peut se renforcer. (...)

Les résultats très brièvement rappelés ici – on aurait pu faire référence à bien d'autres – permettent de rappeler que les rapports entre institutions et publics ne peuvent pas être gérés du seul point de vue d'une compétence technique et professionnelle particulière, et du seul point de vue interne à l'institution. Ils s'ancrent dans des échelles historiques et dans des espaces culturels et sociaux larges. De ce point de vue, ils suscitent toujours le sentiment d'une paralysante complexité, peu propice à la décision et à l'action. Mais ce qu'ils montrent est cependant très simple fondamentalement : tout au long des enquêtes, aujourd'hui comme hier, les publics enquêtés expriment une foi dans l'institution muséale et dans la qualité de ce qu'on peut en attendre, et ce résultat contraste fort avec les visions désenchantées qui circulent souvent dans le milieu muséal. Face aux réactions des visiteurs dans les enquêtes, l'évaluateur a très souvent envie de transmettre un message qui pourrait en substance être le suivant : intéressez-vous aux raisons pour lesquelles ces personnes ont confiance dans le musée, même lorsqu'ils n'en sont pas usagers, Non pas pour que rien ne change, mais tout au contraire, pour fonder la dynamique du changement sur le lien entre l'institution et ses publics

*Joëlle Le Marec*

*Texte également publié en 2006 dans l'ouvrage « Musée, connaissance et développement des publics », Ministère de la culture et de la communication.*

### 13. Synthèse de la quatrième table ronde préparatoire

(...) Laurent Busine explique quant à lui que la médiation active s'assimile à l'obligation de tenir son rôle quand on l'énonce. Sans qu'on ait le temps de prendre du recul, le rideau s'ouvre devant le public et il faut agir. Critique d'art, pédagogue, gestionnaire de musée ou autre, il est nécessaire d'identifier sa position. En référence à l'intervention-conférence de François Lewyllie, oeuvrer une médiation s'apparente parfois à parler d'un instrument sans savoir en jouer, et faire sonner cette parole comme l'instrument en question.

Le rôle de l'artiste n'est effectivement pas de donner des solutions aux problèmes de la société, et le musée n'a pas un rôle de ciment culturel, social ou professionnel, fondateur de la collectivité. Le musée veut entendre ce qui se passe. Destiné au public, il a pour fonction de s'interroger sur la base même de sa réalité. Il doit veiller à la diversification de son propos et être à l'écoute de ce qui se passe dans les différents secteurs liés à sa fonction. Il se doit d'écouter les artistes car immanquablement, le fait de donner son oeuvre est une médiation en soi. Le bonheur de la médiation est que le sens reste entier. Une autre finalité est de mieux comprendre ce qui se passe pour mieux travailler. Jusqu'ici, cet enjeu n'est tenu ni à l'école ni dans les médias. Le musée a d'abord un rôle d'information plus que de formation,

mais il doit supplanter au vide de l'enseignement. Peut-être a-t-il aussi un rôle de dynamiseur de créativité. Les artistes ont-ils une place dans les services pédagogiques du musée ? Par ailleurs, des structures qui ne dépendent pas du musée mais dans lesquelles celui-ci est impliqué se mettent en place... Toutes ces questions restent ouvertes. La fonction du musée est certainement médiatrice. En ce sens, il va à la rencontre des spectateurs qui lui font la faveur de leur présence et des artistes qui l'honorent de leurs oeuvres. (...)

*Extrait des conclusions des rencontres internationales « Entre 2 ». Pratiques de la médiation en art contemporain dans le cadre du programme européen INTERREG III. Rencontres organisées au Musée des Arts contemporains de la Communauté française de Belgique.*

### 14. La médiation théâtrale, qu'en est-il du rapport au public dans le théâtre public

Dans l'axiome « médiation théâtrale », il y a un abus sémantique sur la qualification de « médiation ». Certes, les pratiques de médiations théâtrales sont des pratiques de sensibilisation des spectateurs, et elles prennent différentes formes pour arriver à leurs fins : rencontres avec le public, répétitions publiques, etc. Mais ces formes se font toujours dans un rapport de séduction qui va à l'encontre du développement de l'esprit critique, et qui se situe au niveau d'un rapport complexe de jeux de désir : désir du metteur en scène pour son public, désir du public pour les acteurs, désirs qui prennent la forme de jeux de pouvoir et d'autorité. Il ne s'agit pas ici de remettre en cause ces formes de pratiques, qui s'avèrent parfois efficaces et souhaitées de part et d'autre, mais de cerner un manque dans ces mêmes pratiques : celui de médiation justement. En refusant de légitimer la présence d'un tiers dans la médiation, les acteurs théâtraux se privent d'un élément fondamental du rapport au public. L'instance de dialogue impartiale et créative, le lien intermédiaire incarné par une personne tierce, dont le métier serait d'être ce lien, un « artiste médiateur » donc, reconnu en tant que tel par une formation et un statut pourrait permettre d'aller susciter l'esprit critiques des spectateurs tout en attisant leur désir, en cumulant le savoir faire du médiateur et le parti de l'artiste.

L'urgence d'aujourd'hui dans le monde théâtral est sans aucun doute de repeupler les salles en allant à la rencontre de nouveaux spectateurs potentiels, émancipés, sujets et maîtres de leur goût. La médiation est un des outils pour aller dans ce sens, mais il n'est pas le seul : d'autres propositions trouvent place dans le même mouvement, telle l'éducation artistique, formelle ou non formelle, ou la multiplication de présence des formes de l'art. Ces outils n'ont été qu'effleurés pour l'instant par l'instance politique et par les artistes, et constituent un panel de réponses à prendre en compte. Tout n'a pas encore été tenté pour faire coïncider l'art et la population dans laquelle il s'inscrit, c'est donc que ces nouvelles formes peuvent être des remèdes à la désillusion ambiante en matière de « démocratisation culturelle ».

Ces considérations mériteraient d'être étudiées autour de la notion de « service public » qui a été revendiquée par les théâtres en France. Dans une situation actuelle où l'instance politique tend à se dégager de certaines responsabilités, au moins, au niveau national, que peut-on espérer pour la mise en place d'outils de politique culturelle ? Dans un

contexte d'application de la LOLF<sup>1</sup>, de recherche d'« efficacité » et d'évaluation, que penser de la mise en place d'outils de « démocratisation » qui dépendent en grande partie d'un soutien politique engagé et volontaire ? Le « service public » peut-il encore être le lieu du travail de logique haleine dans une société qui fonctionne sur la dynamique des « projets » ? Peut-il être porteur d'ambition, voire d'utopie en matière de rapport à la population ? « Le pire ni le meilleur ne sont jamais sûrs, et il y a du ridicule, par les temps qui courent, à prédire quoi que ce soit. Mais, s'il est vrai que le théâtre a changé du même pas que la société, il n'est pas trop prudent de dire qu'il est arrivé à un nouveau carrefour de son existence, au moment où notre société elle-même est obligée de s'aviser qu'elle n'en a fini, comme elle a été tentée de le croire à un moment, ni avec l'histoire, ni avec la misère, ni avec les passions collectives. Selon les valeurs qu'elle va mettre en avant, le théâtre fera ou non partie des besoins vitaux qu'elle se reconnaîtra dans la vie quotidienne, et qui circonscriront le champ de l'intérêt général, tel qu'il faudra bien le définir, le moment venu. »<sup>2</sup>

*BOHNER Marie, La médiation théâtrale, qu'en est-il du rapport au public dans le théâtre public, mémoire de 2005 sous la direction de Marie-Christine Bordeaux.*

## **15. Ecran large sur tableau noir**

L'éducation au cinéma ne se résume pas à une transmission de savoirs ni même à un apprentissage de techniques ou à la maîtrise d'un « langage » de l'image... Nous ne sommes pas dans le domaine d'une simple compétence à acquérir, mais bien dans celui des valeurs, valeurs esthétiques mais aussi morales, politiques, philosophiques ou plus largement humaines. Il s'agit bien de faire aimer un autre cinéma que celui que consomment spontanément la majorité des jeunes spectateurs ; il s'agit donc de transformer des attitudes, des valeurs, des comportements face au cinéma et à la culture en général. Mais en matière d'éducation, la bonne volonté ne suffit pas. Il ne suffit pas de montrer des films - d'autres films - pour que la « magie du cinéma » opère miraculeusement : il faut un accompagnement pédagogique pour permettre aux jeunes spectateurs d'accéder à des œuvres qui ne correspondent pas nécessairement à leurs attentes immédiates. (...) Il y a aussi un choix politique à faire entre une éducation au cinéma qui viserait essentiellement à produire un public de cinéphiles voire même de futurs cinéastes ou autres professionnels du cinéma, et une éducation qui, dans sa volonté démocratique, souhaite s'adresser à l'ensemble du public scolaire du plus favorisé au moins favorisé et ce, à tous les points de vue. Ces deux positions ne sont pas nécessairement incompatibles, mais on ne peut mettre en œuvre les mêmes moyens et les mêmes méthodes dans l'un ou l'autre cas.

*Texte rédigé à partir d'un entretien avec Michel Condé, dans « La culture en action, Art et école », sous la dir. de Direction générale de la Culture Ministère de la Communauté française de Belgique, Alternatives théâtrales, 2005, p. 17*

## **16. Les nouvelles orientations de l'école : une menace pour la musique**

L'éducation à l'esthétique est un clair projet d'actualisation du rôle de l'art dans nos vies. Si l'école ne s'en charge pas, ce pan de la vie est condamné à dépérir. En musique comme dans tout autre domaine touchant la sensibilité artistique, les éducateurs ont pour mission permanente de se demander si leur intervention apporte aux adolescents les moyens de ressentir l'art et de prendre conscience de sa place dans le déroulement de leur vie. Nos élèves, contractent-ils de notre enseignement la ferme conviction que la musique, en tant qu'art constitue le moyen idéal de représenter leur intériorité, d'exprimer leurs rêves, de crier leur amour, d'aspirer à un monde meilleur et plus juste ?

*Claude Dauphin, Les nouvelles orientations de l'école : une menace pour la musique, dans Entre Savoirs modulés et savoir moduler, Harmattan, 2006, p.156*

---

<sup>1</sup> Loi Organique relative aux Lois de Finance

<sup>2</sup> *Le théâtre et le Prince, II. Un système fatigué, 1993-2004, Robert Abirached, Actes Sud, mars 2005, 147 pages, p.130*

*Anne* : Es-tu une médiatrice culturelle?

*Adriana* : Je suis une éducatrice artistique. Un éducateur peut-il être un médiateur culturel en France?

*Anne* : Non, un éducateur en France transmet des savoirs basés sur un curriculum

*Adriana* : Humm! Ce n'est pas à cet éducateur que je fais référence...

*Dialogue entre Anne Mozzo et Adriana de Oliveira durant une rencontre préalable au panel pour « Culture pour tous Actes du Colloque international sur la médiation culturelle » Montréal – Décembre 2008*

## **17. Qui sont désormais les médiateurs ?**

Les premiers médiateurs sont des personnes à l'extérieur des institutions patrimoniales, c'est-à-dire tous ceux qui sont les déclencheurs de pratique culturelle, sans lesquels la médiation ne peut exister puisque c'est eux qui vont créer les occasions de la venue. Il existe des familles différentes de déclencheurs de pratiques : tout d'abord, celle des professeurs, de plus en plus incités par les pouvoirs publics à travers le monde, à « utiliser » les musées et le patrimoine ; ensuite, le monde des animateurs socio-culturels qui peuvent poser de graves problèmes vu qu'ils ont souvent peu de pratique personnelle, sont peu poussés à des pratiques patrimoniales, peu convaincus et partageant la notion de patrimoine pétrifié. D'une manière générale, les responsables de structures sociales partent du constat que « comme ce n'est pas pour moi, cela ne peut pas intéresser les jeunes avec lesquels je travaille ».

Les médiateurs au sein de l'institution patrimoniale :

Les personnels chargés de l'accueil direct des publics, tous les agents des services des publics, mais également tous les responsables de contenus : les concepteurs de scénarios scientifiques (commissaires d'exposition, rédacteurs des textes), autour desquels se pose la question : Qu'est ce que la vulgarisation ? Vulgariser un propos scientifique, est-ce le rabaisser ? Abandonner le scientifique pour faire de la médiation ? Où situer la limite ?

Autre famille également touchée par la médiation, celle des architectes et des designers qui éprouvent parfois beaucoup de mal à passer de la création à la communication et à intégrer l'écrit dans leurs conceptions.

La plupart des fonctions muséales sont touchées par la médiation : celui qui fait de la conservation matérielle des collections doit expliquer pourquoi il les conserve et comment. De même, les collecteurs de fonds doivent être capables d'expliquer à leurs partenaires les profits des partenariats recherchés.

*O'NEILL Marie-Clarté, « Médiateurs culturels entre l'institution muséale, le grand public et l'école », dans Cahier 02 de Culture et Démocratie La Culture au cœur de l'enseignement ? Culture et Démocratie, Bruxelles, 2008, p55-56.*

## **18. Le travail de guide- L'artiste médiateur et L'artiste enseignant : une forme de médiation**

### **Le travail de guide**

Devant l'incompréhension du public et l'hermétisme de l'œuvre en art contemporain, la visite guidée est censée accompagner le visiteur vers une meilleure connaissance du processus de création de l'œuvre. Le travail du guide serait donc de « donner à voir » la réalisation d'un artiste selon divers procédés et en s'adaptant à la nature du groupe: « prendre la main des enfants, soutenir une vieille dame, bercer de mots poétiques, tourner autour d'une sculpture, sans qu'il ne soit question de parade narcissique mais plutôt d'une gestuelle d'accompagnement avant le « choc » avec l'œuvre qui, quoiqu'il advienne, se pratique dans la solitude d'un regard particulier (même si la présence rassurante et tutélaire du guide peut le conjurer) » note Sophie Trivière, guide-animatrice au MAC's. Si on rejoint l'idée de « passeur », le guide est celui qui connaît les deux termes qu'il faut mettre en relation - les publics

et les oeuvres - et qui accompagne, oriente, fait émerger des mots, des idées, des sensations qui créeront une relation, une connaissance dans l'expérience.

Richard Schotte pense volontiers que : « *Le médiateur est celui qui va permettre de vivre une expérience, un parcours (engager un processus ; ouvrir un domaine de connaissance) qui mènera d'un lieu à un autre, dans une sorte de voyage immobile et intérieur. Il sera facile ou douloureux et la rencontre aura lieu ou pas* ». Et Cédric Loire d'évoquer que : « *La notion de médiation suppose donc qu'il y ait résolution d'un conflit ; qu'un écart soit comblé, que la « restance » des oeuvres soit abolie ou niée. Que le public, donc, puisse se sentir réconcilié, qu'il puisse se reconnaître dans une oeuvre qui autrement ne présenterait à lui que l'étrangeté et la rupture qu'elle constitue.* »

On comprend ici que l'un des enjeux de la visite guidée réside dans l'attente d'un commentaire qui pourra rendre l'oeuvre moins étrange.

Cette étrangeté de l'oeuvre, surtout en ce qui concerne l'art contemporain, a également pour conséquence que les médiateurs sont les personnes à qui l'on adresse les réactions du genre « *mon fils de cinq ans en fait autant* », ou « *je ne comprends pas que ceci soit considéré comme de l'art* ».

Si l'on considère que le guide est médiateur, il doit pouvoir répondre avec pertinence à ces questions et résoudre le conflit entre l'oeuvre et le spectateur. Or, existe-t-il une réponse unique et précise à ce type de questionnement ? Ainsi, le guide se place et place les visiteurs dans une position de précarité. Certains trouvent d'ailleurs qu'il est heureux que l'oeuvre parfois résiste, signalant que le travail du guide est peut-être justement de provoquer cette expérience de mise en danger. Richard Schotte est intervenu à ce sujet en disant que : « *Le guide nous place en décalage par rapport aux repères de nos connaissances pour nous ouvrir de nouveaux champs d'investigation. Accepter l'idée de ne pas contrôler, maîtriser et admettre de ne pas gérer mais se perdre.* »

Un autre danger guette également les musées et les centres d'art lorsque la multiplication des pratiques de médiation via les commentaires écoutés (discours du guide, audio-guide) ou écrits (cartels, panneaux explicatifs, ...) est privilégiée par rapport à une première approche physique de l'individu à l'oeuvre.

Le travail du guide se situerait donc dans un savant dosage entre les différents paramètres qui interviennent dans cette relation entre lui, le groupe et l'oeuvre.

### **L'artiste médiateur**

La thématique offerte à débat a d'emblée suscité des précautions de la part du modérateur quant à l'aspect assez vague et ambigu de l'intitulé, couplé à la nature parfois contradictoire des liens qui unissent artiste et société. Le terme de « *artiste médiateur* », générique pour des activités touchant différents secteurs, culturel, social, politique, économique est aussi évocateur de moyens d'instrumentalisation de l'artiste, et suscite certaines craintes ou questions liées aux utilisations pernicieuses que la médiation engendre dans la relance permanente de l'appétit de la société pour l'art et réciproquement. À l'instar des positions de modérateur ou de critique d'art, celle de la médiation est de l'ordre d'un entre-deux, définissable par son imprécision, son caractère quelque peu additionnel, flottant. Le concept d'artiste médiateur se fonde peut-être plus sur la question de la place que l'artiste occupe dans la société que par une pratique artistique à part entière. En ce sens, il correspond historiquement au rêve de dissolution de l'art dans la société hérité de l'âge moderniste. Aujourd'hui, les pratiques culturelles constituent l'un des seuls territoires où l'on produit encore de la valeur sur un mode alternatif à la valeur marchande, ce qui entraîne des contraintes contradictoires qui pour l'artiste s'apparentent parfois à une forme de « *double bind* »<sup>1</sup>. C'est dans cette question de la place de l'artiste dans la société, tiraillé entre sa position historique idéalisée de personnage romantique et libre, et l'adresse que la société lui fait de productions culturelles et sociales adaptées et adaptables aux demandes des marchés et des institutions, que l'idée de médiation peut être débattue. Cette injonction à répondre à un besoin social, serait-elle une réelle possibilité de créer du lien dans la société et dans la pratique des artistes, ou serait-ce là un autre tour de la société marchande pour instrumentaliser les artistes jusqu'au cœur de leurs pratiques ?

De façon un peu moins cynique, cette figure de l'artiste médiateur est aussi le produit d'une évolution des pratiques artistiques. Nicolas Bourriaud a tenté d'en dessiner les contours en les

définissant comme « *esthétique relationnelle* ». Outre une critique socio-historique de l'avènement de la figure de l'artiste médiateur, les contributions d'artistes enseignants, de professeurs, d'étudiants et d'acteurs de l'institution muséale ont par ailleurs mis en avant d'autres enjeux propres à la médiation : enjeux de transmission, de formation pédagogique, de qualité d'accès à l'oeuvre d'art pour un public volontiers dubitatif, incertain, et toujours à reconquérir... Autrement dit, des enjeux de démocratie.

<sup>1</sup> Terme utilisé en psychiatrie pour désigner le lien pathogène qui se construit à partir de l'existence d'injonctions contradictoires au sein de la communication parent/enfant. La pathologie en question est la schizophrénie.

## **L'artiste enseignant : une forme de médiation**

La transmission du savoir est un enjeu essentiel de la médiation. Pour certains artistes, le travail pédagogique est un choix délibéré et non économique. Le rapport de médiation est évident dans ce travail d'interface entre des étudiants et ce qu'on connaît de l'art, c'est-à-dire une idée de la liberté qu'on a mise en place. L'artiste est avant tout par ce qu'il met en oeuvre, par sa propre mise en pratique de laboratoire et de liberté de vie. C'est cela même que l'on peut essayer de transmettre aux étudiants. Le rôle de professeur d'art constitue un appel à la liberté.

S'il y a la médiation, c'est pour faire comprendre que comme tout travail, l'art nécessite la mise en place d'une méthode efficace, si l'on veut en faire une pratique quotidienne. L'école et la société fonctionnent malheureusement souvent sur une mythification de l'artiste. Les artistes en premier, jouent avec cette idée, comme une manière d'être. Cette mythologie est fallacieuse et sert à conforter l'artiste dans sa position élitiste.

Pour Johan Muyle, les artistes essayent chacun de définir un territoire d'investigation. Le rôle de professeur en tant qu'artiste n'est pas qu'un rapport d'échange ou de médiation, mais une façon de se laisser interpeller. Plutôt qu'un rapport de compromis, Johan Muyle recherche des rapports qui relèvent de l'anthropophagie culturelle mutuelle. Sa professeur, l'artiste Jacqueline Mesmaecker lui a appris à transposer ses ambitions de « moi je » en « moi je regarde ». Ses objectifs d'enseignant se réalisent sur base d'un projet qui induit la recherche d'une méthode et la mise en place au niveau scolaire, de « trucs » qui permettent de pouvoir continuer à faire de l'art. (...) Le travail de médiation en général, permet de dépasser sa propre imagerie d'artiste, c'est un espace qui permet d'envisager de nouvelles formes plus prospectives dans le rapport aux jeunes générations.

*Compte rendu de la table-ronde du 25 octobre 2003  
au Musée des Arts Contemporains de la Communauté Française de Belgique (MAC's).*

## **19. La formation à la médiation des médiateurs professionnels**

Il s'agit d'une formation très exigeante qui doit croiser à la fois la :

- *Connaissance des contenus* : Quel niveau de spécialité doit-on avoir sur ce que l'on va présenter au public ? Faut-il en savoir peu ou au contraire beaucoup ? Il me semble que seule une connaissance approfondie des choses permet de hiérarchiser l'essentiel.

- *Connaissance des publics* : Multiplicité (pas de spécialisation des médiateurs par âge du public) : il faut donc être capable de s'adapter à des publics et à des âges fort différents. Diversité (tous les visiteurs n'ont pas la même casquette ! Ils peuvent être des touristes, sortir d'un bureau, venir en groupe).

- *Connaissance des méthodes* : éducation formelle/éducation informelle  
Décryptage, interprétation d'un objet matériel

Lecture d'une image ou apprendre à voir

L'exposition comme parcours de sens

Diversité des méthodes pédagogiques du cours magistral à la médiation participative.

Il s'agit d'une formation encore mal structurée :

*Par manque de consensus du milieu sur les buts recherchés et les méthodes pertinentes.*

Les positionnements sont encore très individuels. On est encore trop souvent à la question de l'opinion et non à celle du consensus.

*Par manque de recherche et d'évaluation sur les situations de médiation, les études sur les publics concernent essentiellement l'avant et l'après visite au musée. Ce qui se déroule au musée même est encore trop peu étudié.*

*Le manque de littérature francophone est à déplorer et trop peu de documents existent pour aider tant les médiateurs que les conservateurs à exercer leur rôle de médiation :*

pour les médiateurs, comment mener un programme ou pour les conservateurs, comment construire le discours d'une exposition ? En un mot, comment fabriquer cette alchimie multimédia qu'on appelle exposition ?

*O'NEILL Marie-Clarté, « Médiateurs culturels entre l'institution muséale, le grand public et l'école », dans Cahier 02 de Culture et Démocratie La Culture au cœur de l'enseignement ? Culture et Démocratie, Bruxelles, 2008, p56-57.*

## **20. Les défis posés aux acteurs de la créativité**

Former les animateurs, les artistes aux processus créatifs et aux disciplines artistiques qu'ils mettent en œuvre<sup>1</sup>. Il ne faut pas être grand spécialiste pour constater deux choses : Hormis l'une ou l'autre filière de l'enseignement artistique, la formation à l'animation est quasi inexistante dans la formation initiale des artistes. Or, nombre d'entre eux, pour les raisons évoquées précédemment, pratiqueront plus ou moins régulièrement ce métier au cours de leur carrière. Deuxième constat, et à l'inverse de la formation artistique, la formation de base des animateurs, dans et hors cadre scolaire, est, quant à elle, singulièrement déficiente en matière artistique : méconnaissance des disciplines, ignorance des esthétiques à l'œuvre dans la création contemporaine, incapacité d'identifier les courants contemporains et leurs enjeux, absence de réelle maîtrise des techniques artistiques, etc. (...) Mais la formation ne doit pas porter que sur les intervenants. Elle doit aussi concerner les responsables de projets/programmes.

Alain de Wasseige, Les défis posés aux acteurs de la créativité, in enjeux de la créativité, Direction générale de la Culture du Ministère de la Communauté française de Belgique, pp 46-47

## **21. Référentiel du musicien intervenant à l'école**

### **Musicien intervenant : missions et compétences**

Le cadre d'emploi d'un musicien intervenant le conduit à exercer principalement dans les écoles maternelles et élémentaires (d'un quartier, d'une commune, d'une communauté de communes, en zone sensible, en zone rurale...) en s'intégrant à des dispositifs institutionnels partenariaux. En fonction des situations ou des contextes, il peut conduire des actions à long terme et suivre ainsi la progression des apprentissages sur la durée de la scolarité des enfants. Il peut parfois être amené à conduire des projets de courte durée. Selon le projet éducatif et culturel de l'employeur, il peut être amené à travailler dans d'autres lieux de vie des enfants :

- Dans une école de musique (ateliers d'éveil, atelier chorale...)
- Dans les centres socioculturels, les maisons de quartier...
- En partenariat avec des structures de diffusion musicale (orchestres, scènes nationales, opéras, scènes de musiques actuelles...)
- Avec des associations musicales (chorales, orchestres d'harmonie...)
- Dans des milieux spécialisés (crèches, hôpitaux, bibliothèques...)

### **Missions**

#### **1. UNE MISSION ÉDUCATIVE : CONTRIBUER À UN ENSEIGNEMENT PARTAGÉ DE LA MUSIQUE**

Le musicien intervenant est une personne-ressource au sein de la cité. À ce titre, il participe à la conception et à la réalisation de dispositifs de formation en concertation avec des équipes enseignantes ou des partenaires sociaux et culturels. Avec les enseignants et les équipes éducatives d'un lieu, il fait vivre des situations visant au développement de l'éducation artistique de l'enfant en temps scolaire et hors temps scolaire. Il intervient à long

---

<sup>1</sup> Circulaire ministérielle du 15.11.2001

terme dans l'accompagnement d'un projet éducatif et se soucie de la cohérence des parcours artistiques musicaux des enfants. Il conduit des activités musicales permettant aux enfants :

- de vivre des démarches artistiques collectives innovantes
- d'acquérir des savoirs et savoir-faire fondamentaux (maîtrise du geste vocal, affinement du geste instrumental, approche des langages musicaux, amorce de pratiques musicales diversifiées)
- de développer une attitude d'écoute et se construire un jugement esthétique personnel
- de se forger une culture artistique.

À l'école, il donne des outils aux enseignants pour qu'au cours de la mise en oeuvre des projets, ils soient les garants de la cohérence et de la transversalité des apprentissages.

## 2. UNE MISSION DE DÉVELOPPEMENT CULTUREL

Le musicien intervenant inscrit son action dans le cadre d'une politique culturelle locale ou territoriale en mettant en réseau l'école avec d'autres structures éducatives, sociales et artistiques au sein d'un territoire donné. Il organise des actions permettant la rencontre avec les oeuvres et les artistes en créant des liens avec les structures culturelles et les établissements d'enseignement musical spécialisé du territoire. Il contribue au développement d'initiatives permettant à un jeune public de s'inscrire dans des parcours diversifiés de pratique musicale dans d'autres structures que l'école.

## COMPETENCES

### 1. COMPÉTENCES MUSICALES ET ARTISTIQUES

#### **Une identité musicale et artistique affirmée**

Le musicien intervenant est un musicien praticien ayant une formation complète d'instrumentiste ou de chanteur. Il a développé une singularité dans une esthétique particulière (de la musique ancienne aux pratiques contemporaines). Il sait situer sur le plan culturel et social cette pratique pour donner du sens à la musique. Il possède, même s'il n'est pas chanteur, une bonne maîtrise de ses ressources vocales. Il sait jouer avec sa voix et interpréter avec justesse et sensibilité des répertoires d'esthétiques différentes.

#### **Une attitude d'ouverture au sonore et à d'autres arts**

Le musicien intervenant est sensibilisé à d'autres formes d'expression artistique (théâtre, mime, danse, littérature, arts plastiques...) et peut créer des liens entre divers langages. Il est capable d'improviser avec son instrument principal ou à la voix ou avec divers dispositifs instrumentaux et sait explorer, développer des ressources sonores (expérimentation, classement, détournement d'objets, fabrication). Il s'est ouvert à d'autres pratiques musicales (langages, conditions de réalisations, modes de transmission) et ose diversifier ses moyens d'expression, jouer avec des musiciens de provenance et d'univers différents.

#### **La maîtrise de certains outils diversifiés**

Le musicien intervenant est capable de diriger un ensemble vocal (ou instrumental) sans prétendre à une compétence de spécialiste. Il est initié à la pratique d'autres instruments pour assurer divers rôles dans un ensemble musical (notamment pour soutenir et enrichir la prestation d'un groupe chantant). Selon son parcours personnel de musicien, il maîtrise des techniques de transcription, d'arrangement, d'écriture lui permettant de mettre en valeur et en forme les productions des groupes dont il a la charge. Il sait réaliser des enregistrements de qualité qui peuvent servir d'outil d'analyse et d'échange, qui peuvent également devenir mémoires et traces de moments musicaux choisis. Pour cela il maîtrise quelques techniques lui permettant la réalisation de montages sonores. Il sait utiliser et exploiter des ressources documentaires variées.

Le musicien intervenant mène une multiplicité d'actions dans des contextes très divers. Il doit faire preuve pour cela de grandes capacités d'adaptation. Il doit par ailleurs être dans une dynamique d'ouverture, de curiosité culturelle et d'actualisation constante de sa formation personnelle tant sur le plan musical que sur le plan pédagogique.

## 2. COMPÉTENCES DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES

### **Une capacité à exercer dans différents contextes**

Le musicien intervenant sait prendre en compte les particularités d'un lieu, d'une structure ainsi que le cadre institutionnel et propose des moyens d'action en cohérence avec les modes d'organisation des équipes. Il connaît les textes et les instructions officielles en vigueur dans chacune des institutions dans lesquelles il est amené à travailler. Il tient compte des modèles pédagogiques et de la culture professionnelle de ses partenaires pour proposer des dispositifs de travail appropriés. Il élabore des projets pédagogiques en fonction d'un ensemble de données (projet d'établissement, projet d'école, projet de classe, ressources locales, besoins des publics...).

### **Une capacité à réfléchir sur la discipline (relation didactique)**

Le musicien intervenant sait analyser des oeuvres, des langages, des pratiques musicales et concevoir des situations d'enseignement adaptées (âge, niveaux d'acquisition, motivation). À partir de cette analyse, il élabore des outils permettant à son public de s'approprier des notions musicales fondamentales. Il conçoit des situations permettant aux « apprenants » d'expérimenter divers rôles (interpréter, inventer, être auditeur mélomane) dans des contextes musicaux variés (musiques d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui). Il énonce des objectifs d'apprentissage et prévoit des modalités de travail et d'évaluation adéquates.

### **Une capacité à faire vivre des moments musicaux pertinents (relation d'enseignement)**

Le musicien intervenant met à profit sa maîtrise de techniques pour conduire des séances de travail avec des groupes. Par sa présence, son engagement musical et grâce à son exigence artistique, il aide à révéler la sensibilité musicale de chacun. Il place l'écoute au coeur des pratiques musicales quelles qu'elles soient. Il suscite l'initiative, la créativité et la réflexion dans le processus d'apprentissage. Il est capable d'inscrire ces apprentissages dans une dimension artistique (syncrétique et analytique). Il sait apporter au bon moment les bons outils et peut les ajuster, il sait élaborer une progression de travail en fonction des réactions du groupe et de ce que celui-ci réalise. Il est inventif dans ses démarches. Il valorise et soutient des choix de réalisation musicale tout en contribuant au développement du sens critique, de la curiosité et de l'ouverture à de nouveaux répertoires ou formes de rencontres musicales.

### **Une capacité à réfléchir sur son action et sur les effets de son action**

Le musicien intervenant définit avec ses partenaires des modalités d'évaluation des actions menées et en rend compte aux services concernés. Il précise des critères lui permettant, avec ses collaborateurs, de mesurer l'efficacité de son action ainsi que les effets auprès des publics. Il sait tenir compte de ces données pour réajuster l'action et définir de nouveaux objectifs.

## 3. COMPÉTENCES D'ORGANISATION. COMPÉTENCES RELATIONNELLES

Il s'agit pour le musicien intervenant de concrétiser, rendre réel, dans un temps donné et en respectant un cahier des charges précis, ce qui au départ relève de souhaits, d'intentions ou de demandes. Il est amené à concevoir, mettre en oeuvre et évaluer des projets permettant à divers publics de pratiquer la musique. Il se situe au sein d'un réseau de personnes et de partenaires d'horizons divers (enfants, équipes enseignantes, conseillers pédagogiques, inspecteurs de l'Education Nationale, équipes soignantes, parents, élus, administrateurs, directeurs de structures culturelles, artistes...). Ainsi, ses compétences relationnelles (qualité d'écoute et d'adaptation aux personnes et aux terrains) doivent se conjuguer avec ses compétences d'organisation afin de rendre lisibles ses actions.

### **Être à l'écoute et être force de proposition**

Le musicien intervenant collecte des informations concernant l'environnement de travail. Il sait pour cela questionner diverses personnes et se documenter dans diverses structures. Il sait analyser des données

socioculturelles et institutionnelles, les actions antérieures, les ressources matérielles et financières pour réaliser un état des lieux. Il peut formuler des propositions de travail qui soient originales et qui mettent en cohérence des projets éducatifs et artistiques avec une programmation culturelle, par exemple.

### **Être capable de communiquer**

Le musicien intervenant est capable de rendre compte de ses réflexions et de ses propositions à tous les stades d'élaboration d'un projet. Il expose oralement ou rédige des objectifs de projets, des descriptifs d'action. Il prépare des fiches précisant les moyens nécessaires aux actions (sur le plan logistique, humain et financier). Il assure le lien entre les différents partenaires impliqués dans un même projet et sait s'appuyer sur le savoir-faire des uns et des autres. Il peut entretenir des contacts avec des organes de presse, il peut rédiger des documents de présentation d'actions à destination d'un public plus large (les parents d'élèves par exemple). Il est exigeant quant à la qualité de la présentation des moments de restitution musicale.

### **Être capable de mettre en oeuvre des projets artistiques/culturels partenariaux**

Le musicien intervenant planifie, établit une chronologie des événements (interventions, réunions, rencontres, répétitions, présentations publiques, bilans). Il participe à la mise en place logistique. Les moyens matériels (parc instrumental, sonorisation...), les moyens financiers (gestion d'un budget), les moyens administratifs et les contraintes réglementaires (visites de sécurité, déclaration SACEM, contrats, conventions...) sont préparés et discutés avec les personnes habilitées à prendre en charge ces aspects. À partir du cahier des charges défini conjointement avec tous les partenaires, il sait affronter les aléas inhérents à toute action éducative et peut prendre du recul pour réajuster, reformuler et permettre de placer les enfants, les groupes, en situation de réussite.

*« Référentiel du musicien intervenant », CONSEIL DE FORMATION DES MUSICIENS INTERVENANTS ,avril 2005,France*