

# Éducation populaire et médiation culturelle, du « milieu »... au collectif

Éducation populaire et médiation culturelle sont intimement liées par une histoire mêlant inspiration, frictions, conflits et collaborations. Médiateurs et animateurs sont régulièrement amenés à travailler ensemble et selon des principes assez proches, au vu des fondements qui les sous-tendent. Proposée par Médiation Culturelle Association, la présente réflexion débute par un retour sur l'histoire des idées, un détour par la terminologie, mettant en relief des éléments fondateurs communs entre éducation populaire et médiation culturelle. Elle s'interroge ensuite sur la notion d'« empowerment » et l'action participative partagée qui en découle, avant de poursuivre sur la question du sens...



Extrait de :

*Au beau milieu. Médiateurs culturels et animateurs socio-éducatifs : comment agir ensemble ?*  
Genouilleux, Éditions La passe du vent, 2016 [coll. « Politiques culturelles et territoires »]

Dès le milieu des années 1960, des sociologues et des militants formulent des critiques relatives au projet de démocratisation de la culture tel qu'il est alors proposé par le ministre d'État chargé des Affaires culturelles, André Malraux. Ces critiques vont contribuer à une re-définition des activités pédagogiques de médiation et leur développement dans les institutions culturelles.

Un ouvrage essentiel pendant cette période est *L'Amour de l'art* (1966), de Pierre Bourdieu et Alain Darbel. Issu d'une enquête réalisée dans les musées européens, il dénonce l'affirmation selon laquelle le rapport aux œuvres serait « inné »<sup>1</sup> et sans liens avec les conditions sociales de sa formation. Selon les auteurs, la statistique « révèle que l'accès aux œuvres culturelles est le privilège de la classe cultivée », « privilège qui a tous les dehors de la légitimité »<sup>2</sup>. Cette idéologie d'une « inégalité naturelle » devant les œuvres a pour manifestation la plus notable l'absence d'informations sur les œuvres et les artistes dans les musées d'art. Car, selon Bourdieu et Darbel, la distinction ne se fait pas entre « apprentissage » et « amour », ils formulent l'hypothèse que le « besoin culturel » et le goût pour les œuvres sont le produit de l'éducation<sup>3</sup>.

Pendant ces mêmes années 1960 marquées, entre autres, par la décolonisation, l'arrivée de la société de consommation, les mouvements sociaux etc., on retrouve ces réflexions partagées à travers le monde. Le pédagogue brésilien Paulo Freire rédige par exemple, en 1964, suite au coup d'État dans son pays, *L'Éducation : pratique de la liberté, suivi en 1969 de Pédagogie des opprimés*, ouvrage dans lequel il écrit : « Jamais un événement, un fait, un acte, un geste de rage ou d'amour, un poème, une peinture, une chanson, un livre, n'ont qu'une seule raison derrière eux. Chaque geste profond, un poème, une peinture, une chanson, un livre sont toujours enveloppés dans plusieurs enveloppes épaisses. Ils [un geste, un poème, etc.... référence à la première phrase de la citation] ont été touchés par des raisons multiples. Seules quelques-unes d'entre elles sont assez proches de l'événement ou de la création pour être visibles comme tenants. C'est la raison pour laquelle j'ai toujours été plus intéressé de comprendre le processus ». Cette notion de « processus », mais aussi l'idée du partage de sa réalisation ou de son explicitation, intéressent également des militants, des animateurs du monde de l'éducation populaire, des acteurs culturels et des artistes. Afin de rompre la frontière entre œuvres et public, entre art et vie, certains entament un travail collaboratif avec des participants amateurs en proposant des œuvres pouvant s'insérer dans le champ social<sup>4</sup> ou médical<sup>5</sup>. À l'autre bout du monde, dans son ouvrage *Teaching and Learning as Performing Arts* (1970), l'artiste français Robert Filliou affirme également qu'« à présent, il devient nécessaire d'incorporer la leçon de l'art en tant que liberté de l'esprit dans la vie quotidienne de chacun, afin que celle-ci devienne un art de vivre ». Ces questionnements mènent donc peu à peu, de manière très différente ici et là, à une première remise en question de la place du/des public(s) dans les institutions culturelles ou du/des publics face ou dans les œuvres artistiques.

Le développement des activités pédagogiques au sein des institutions culturelles s'effectue notamment pendant les premières années de l'administration de Jack Lang au ministère de la Culture (1981-1986) : les objectifs fixés par André Malraux sont alors censés être redéfinis en profondeur. Selon le décret du 10 mai 1982, le ministère a désormais pour missions « de permettre à tous les Français de cultiver leur capacité d'inventer et de créer, d'exprimer librement leurs talents et de recevoir la formation artistique de leur choix ; de préserver le patrimoine culturel national, régional ou de divers groupes sociaux pour le profit commun de la collectivité tout entière ; de favoriser la création des œuvres de l'art et de l'esprit et de leur donner la plus vaste audience ; de contribuer au rayonnement de la culture et de l'art français dans le libre dialogue des cultures du monde »<sup>6</sup>.

Ces intentions rejoignent alors l'ambition portée par certains militants et mouvements d'éducation populaire dans les années 1970 afin d'édifier une « démocratie culturelle » dans laquelle la grande diversité des objets et des pratiques serait reconnue. Elles revendiquent l'idée que, pour goûter à l'art, il faut le pratiquer, et cette idée vient, en effet, des milieux de l'éducation populaire et des pédagogies nouvelles.

Il s'agit ensuite de choisir une terminologie pour ces actions qui se développent. « *L'ouvrage d'Élisabeth Caillet (À l'approche du musée, la médiation culturelle, 1995) [...] a joué un rôle certain dans la publicisation de la notion de médiation [...] d'abord initiée dans les réseaux de la culture scientifique et technique, en marge des musées [...] Remarquons [...] que la médiation, dans ce texte de loi<sup>7</sup>, est distinguée des fonctions de diffusion et d'animation<sup>8</sup> ».*

III

## 1. Postures et vocabulaire<sup>9</sup>

La médiation culturelle s'est ainsi construite en partie dans cet héritage des expériences menées en faveur de la « démocratie culturelle » et dans la droite lignée des mouvements d'éducation populaire tendant à « réhabiliter les cultures populaires »<sup>10</sup>. Ses définitions possibles, ses formes, ses objectifs ont aussi été nourris des perspectives critiques formulées par l'éducation populaire à l'égard des institutions culturelles. Si l'on considère que « *l'éducation populaire est un projet au-delà des mouvements qui fixe pour objectif de favoriser l'accès à la culture du plus grand nombre. [Que] cet accès est pensé comme une condition de l'émancipation du peuple et s'inscrit en dehors du cadre scolaire, dans ce qu'il est convenu d'appeler aujourd'hui : l'éducation non formelle<sup>11</sup> »*, la filiation entre les deux champs semble plus qu'évidente. Cependant, les termes employés dans chaque milieu professionnel peuvent être sources d'incompréhension, de mésentente. Ces vocabulaires propres se sont forgés au fur et à mesure de l'éloignement progressif des deux secteurs... une séparation qui est une conséquence de l'évolution des activités des uns et des impulsions politiques des autres<sup>12</sup>.

Le terme *animation* est devenu symptomatique de cette évolution. Ce mot est en effet souvent rejeté par les médiateurs, pour qui *animation* s'approche d'*amusement*. L'animation serait une façon de faire « passer le temps » aux enfants des centres de loisirs sans leur proposer un projet précis, sans les impliquer. L'« animation socio-culturelle » a été beaucoup déconsidérée par le monde culturel<sup>13</sup> : populaire, pour s'adapter au « peuple », ce qui impliquerait un « affaiblissement » de la forme. Cependant, *animer* signifie « *animer un être vivant. Faire reprendre vie. Exciter, aviver. Inciter au mouvement* »<sup>14</sup> et la définition du terme *animation* est « *action de communiquer ou de posséder la vie. Manifestation de vitalité, considérée comme possédée ou donnée* ». La médiation, dans le sens où elle offre un espace d'expression, où elle souhaite impulser une action, une réflexion à partir d'un objet culturel, est donc bien dans certaines de ses formes une animation qui se doit elle aussi de prendre garde de ne pas jouer aux marionnettes<sup>15</sup> !

IV

Parallèlement, le terme *médiation* est employé par de nombreux acteurs et lié à des contextes très divers. À l'origine, il désigne l'intervention d'un tiers pour résoudre une situation considérée comme conflictuelle. Dès les années 1980 dans les musées, il sous-entend un dialogue parfois difficile entre les publics et les objets, entre les populations et l'institution, aussi. En se développant en même temps que le marketing culturel, la médiation culturelle a aussi été largement récupérée et instrumentalisée. Le terme sera employé ensuite dans l'ensemble des structures culturelles – bibliothèques, théâtres, centres d'art... – pour finir par pénétrer aussi les structures socio-médicales (MJC, centres sociaux, hôpitaux...). Ce développement s'inscrit dans le cadre politique de la « démocratisation » culturelle et d'un intérêt allant des collections au « public ».

Afin d'éviter une logique « descendante » de détenteurs du savoir aux publics, de tenter de poursuivre d'une autre manière au sein des institutions culturelles le projet d'éducation populaire – qui, à l'origine, est un projet d'émancipation sociale au sens fort et politique du terme – et de définir ce concept de médiation en encourageant la reconnaissance de ceux qui la pratiquent, Médiation Culturelle Association<sup>16</sup> (MCA) s'est constituée en 1999. Les rencontres et recherches qu'elle a organisées ont mis en lumière les différentes modalités de la médiation et permis de la cerner davantage. Ce travail a conduit à la rédaction d'une *Charte déontologique de la médiation culturelle*. Ce texte, issu de la réflexion commune des membres de l'association et de différents professionnels et experts, énonce des principes aujourd'hui reconnus par une grande partie des professionnels de la médiation comme fondateurs de leur pratique.

« La Charte déontologique de la médiation culturelle vise à déterminer des schèmes communs, au-delà des spécificités et de la variété des formes et pratiques de la médiation, de la diversité des métiers qui en relèvent. Elle s'appuie à la fois sur les expériences des médiateurs, des sources critiques et des outils méthodologiques.

*Elle est composée de deux volets complémentaires :*

- un premier, qui présente les « fondamentaux » dans un texte déontologique selon deux axes, territoires et principes ;*
- un second, qui en propose une illustration concrète, sous la forme de récits d'expériences oraux.*

*L'axe territoires revient sur les acceptations de la médiation (définition, pôles signifiants, étymologie) qui recouvrent :*

- une situation de communication ;*
- une rencontre avec un objet ;*
- des circulations générant des interrelations ;*
- des voix d'interprétation.*

*Ces ingrédients sont à mixer entre trois pôles – objet / personne / institution – selon un triple vecteur d'attention : la nature de l'objet à découvrir ; les références, expériences, sens etc. des personnes ; le contexte officiel de l'établissement. Cette partie s'attache aussi à l'inscription de la médiation culturelle du point de vue sociétal – besoins de références, problématiques culture savante / populaire, produit de consommation / production culturelle, instrumentalisation... – et professionnel (besoin de professionnalisation). Elle finit sur l'intention de médiation comme fondement de tout projet culturel, quel qu'il soit, à partager entre acteurs, porteurs, décideurs...*

v

*L'axe principes en décline sept essentiels. Le premier rappelle les valeurs universelles et humanistes de la médiation. Les deux suivants portent sur l'espace-temps de la médiation, comme un hic et nunc qui à la fois ouvre, légitime et contraint, dans une dimension temporelle qui peut relever de l'instant ou de la durée. Les principes 4 et 5 insistent sur la prise en compte du vécu et des compétences des publics récepteurs et sur le positionnement du médiateur entre savoir et présence. Les derniers concluent sur l'irrigation par la médiation de l'ensemble du processus, en s'appuyant sur des professionnels référents et reconnus.*

*Les récits du second volet donnent corps au texte du premier et le mettent en perspective. Collectés par enregistrement, ces témoignages de médiateurs sont proposés à l'écoute sous forme de capsules sonores. Ils dressent une typologie des publics, un panorama des partenaires impliqués, une diversité des contextes et des temporalités qui composent la médiation culturelle, selon une dimension qui va du microcosme au macrocosme »<sup>17</sup>.*

À l'encontre de certains glissements épistémologiques, la *Charte déontologique de la médiation culturelle* insiste sur la nécessité d'une posture éthique et citoyenne du médiateur, dans la continuité des droits de l'homme et du citoyen. Il ne s'agit pas (seulement) de donner des clefs et transmettre, il s'agit aussi de contribuer à ce que chaque citoyen développe des capacités d'autonomie culturelle, en toute conscience. L'ensemble des valeurs promues rencontre un écho dans la posture des animateurs socio-culturels au regard des objectifs communs à l'ensemble des fédérations d'éducation populaire tels qu'ils sont notamment décrits sur le site du ministère de la Culture et de la communication<sup>18</sup>.

Lorsque l'on compare le vocabulaire de ce texte de référence qu'est la *Charte* avec des textes référents des structures d'éducation populaire, une similitude de vocabulaire saute aux yeux, qu'il s'agisse de mentionner le métier, la posture de l'animateur ou du médiateur ; son rôle, ses objectifs auprès du public ; ou encore le sens qu'ils donnent à leur métier (cf. tableau 1).

Cette rapide comparaison entre les champs lexicaux dont se réclament les deux secteurs met en évidence que *médiation culturelle et éducation populaire se rejoignent dans les principes de travail du professionnel*. Partant de la personne et de son lien (ou non) avec l'objet culturel considéré, ils sont le relais d'un partage, d'une découverte entre les acteurs. Fondées sur des valeurs humanistes, les deux espèrent provoquer par leurs actions une réflexion citoyenne, favoriser une présence active de chacun dans la société et ainsi insuffler plus de sens dans le quotidien de tous.

VI

*L'action commune des médiateurs et des animateurs sociaux-éducatifs est absolument nécessaire afin d'agir dans une complémentarité : « Le problème n'est plus seulement de sensibiliser des populations à la culture mais de soutenir les mutations du champ culturel (crise des valeurs, conflit des références, coexistence culturelle etc.). La fonction des médiateurs revient à relier, favoriser des passages ou des liaisons, surtout lorsque des heurts culturels sont prévisibles et qu'il faut renforcer la cohésion du groupe et lui forger une identité »<sup>19</sup>.*

## 2. L'« empowerment », un projet commun ?

Animateurs socio-culturels et médiateurs culturels ont donc pour vocation de concourir à la transformation constante de la société, de dynamiser les relations sociales, de favoriser le débat public afin que chacun puisse être acteur du monde et de ses mutations. Ils sont aussi garants de la création d'espaces et d'outils qui reconnaissent que le savoir de chacun, lié à sa propre expérience, peut être développé afin de lui permettre de contribuer à la vie sociale et de modifier concrètement ses conditions de vie immédiates. Cette dernière notion commune<sup>20</sup> d'émancipation

**Tableau 1 – Comparaison des référentiels de l'éducation populaire  
et de la Charte déontologique de la médiation culturelle**

<b>Éducation populaire</b>	<b>Charte MCA</b>
<b>Concernant la posture</b>	
<p>humanisme, liberté, égalité, solidarité, laïcité, valeurs humanistes</p> <p>dialogue, vivre-ensemble</p>	<p>droits de l'homme visée humaniste valeurs fondatrices de la société</p> <p>rencontre, communication prise en considération du vécu, de l'expérience, des systèmes de références culturelles accompagnement</p>
<b>Concernant les objectifs liés au public</b>	
<p>action dans la société, citoyenneté active repères intérêt pour la chose publique affirmation par les citoyens de leur appartenance à la cité insertion volontaire dans la société accès à l'éducation et à la culture encouragement à l'initiative, à la prise de responsabilité et à une pratique citoyenne</p> <p>émancipation sociale, éducative et culturelle action en faveur de l'autonomie et de l'épanouissement des personnes autonomie des jeunes construction de personnes autonomes et solidaires</p>	<p>participation active à la vie de la cité</p> <p>citoyenneté ouverte, non discriminante, partagée, avisée, critique et responsable</p> <p>visée démocratique, contribution au projet démocratique</p> <p>construction d'un regard critique</p>
<b>Concernant l'éthique :</b>	
<p>invitation à comprendre l'autre respect mutuel</p> <p>participation de chacun à la construction d'une société plus solidaire</p>	<p>principes de diversité culturelle et de diversité des cultures</p> <p>construction partagée culturelle en devenir esprit de service public intérêt général</p>

ou d'« empowerment »<sup>21</sup> semblait avoir été mise de côté par un sentiment de défaitisme partagé de la part des deux champs à la fin des années 1990 et au début des années 2000. Les professionnels concentrent alors leurs objectifs éthiques et leur énergie sur l'idée de *micro-actions qualitatives*, s'attachant à de petits groupes dans l'espoir d'essaimer selon un principe d'« infiltration », tout en travaillant dans le même temps à répondre aux attentes « quantitatives » de leurs tutelles.

Les crises économiques successives que nous traversons, les problématiques climatiques et écologiques, les conséquences des « printemps arabes », les conflits générés par les questions énergétiques et les extrémismes religieux, les tensions sociales exprimées en Europe du Sud, en Asie ou en Amérique du Sud, ainsi que les bouleversements multiples connus par le monde globalisé et numérique dans lequel nous vivons, renforcent la conviction d'un nécessaire dialogue et d'actions plus larges entre éducation populaire, création participative et médiation culturelle. Pour cela, les professionnels doivent reconstruire *des espaces-temps permettant l'écoute, la collaboration, la co-construction* et éviter l'écueil d'un consensus standardisé<sup>22</sup>.

VIII  
Aujourd'hui, la médiation culturelle est encore trop souvent perçue par le public et par les structures qui la sollicitent (Éducation nationale, éducation populaire) comme une logique de démocratisation culturelle de masse, une façon d'imposer un savoir validé et légitimé par les institutions culturelles de service public, de manière descendante, à des groupes standardisés ; ce processus allant en réalité à l'encontre de l'idée même de médiation culturelle. Beaucoup de structures culturelles proposent en effet des « produits » à destination de « publics-cibles »<sup>23</sup>. De leur côté, de (trop) nombreux professionnels de l'éducation continuent à entraîner leurs groupes « captés » dans une « consommation » passive de ces prestations lors de moments « à côté » de leur action quotidienne : pour la sortie de fin d'année, pour occuper les enfants un jour de pluie etc., sans objectifs spécifiques, sans accompagnement de la découverte et de l'expérience culturelle, sans même parfois y prendre une part active... Si l'on considère que le « produit » de médiation répond à une demande réelle des structures éducatives, on peut estimer que c'est au médiateur de l'employer (ou de le détourner ?), de façon à offrir à chaque participant une expérience adaptée.

Afin de briser l'idée d'un produit « ficelé » avant même l'arrivée du public sur les lieux et l'image d'une posture descendante, beaucoup de structures éducatives et culturelles ont choisi de proposer des projets poussant les principes de la médiation au maximum de la *participation*. Cette dernière est devenue le leitmotiv de la prise en considération des (supposés) besoins et désirs des publics, et par extension de leur « empowerment ». Les projets « participatifs » sont de plus en plus répandus dans les structures culturelles. Ils sont aussi le sujet de plus en plus de



rencontres professionnelles telles que « *La participation, avenir des musées de société ?* » organisée par la FEMS<sup>24</sup> en 2015. Les lieux de spectacles (projet Kaléidoscope à l'Opéra de Lyon<sup>25</sup>), les théâtres (dans la continuité, par exemple, du Théâtre de l'Opprimé d'Augusto Boal<sup>26</sup>), les compagnies travaillent aussi davantage et parfois exclusivement avec les publics amateurs sur des territoires spécifiques ; des artistes travaillent avec des habitants de quartiers faisant l'objet de restructuration ou considérés comme prioritaires selon la politique de la ville. Offrir la possibilité aux habitants de participer pleinement à la vie de la structure culturelle « *dans la conception des projets, dans leur mise en œuvre, dans le fonctionnement des institutions culturelles* » est, selon la Ligue de l'enseignement, « *l'enjeu du partage des pouvoirs* »<sup>27</sup>. Seule cette réorganisation des pouvoirs créatifs permettrait un réel « *empowerment* » des personnes et le renforcement de la démocratie. Mais le partage des pouvoirs est-il réel ? Le « *participatif* » est-il un vrai projet d'« *empowerment* » ?

Progressivement, la place accordée au public dans les structures culturelles et celle qu'il tient dans l'éducation populaire se rejoignent. Là où les structures d'éducation populaire ont, depuis toujours, pour objet principal des personnes, les structures culturelles ont, elles, pour première préoccupation un objet artistique, scientifique ou culturel, des collections à faire vivre ou à conserver. Ces dernières sont cependant censées être au service des personnes. La médiation parviendra-t-elle, d'une part, à faire saisir à tous les professionnels de la culture la place essentielle des spectateurs ? Et, d'autre part, à mettre en place les conditions permettant à chacun de se sentir récepteur ?

IX

Les enjeux restent de taille. Ce n'est pas parce que l'action s'attache davantage au territoire et à la participation qu'elle évite les écueils évoqués précédemment. « *En ouvrant l'accès aux œuvres et aux savoirs à des populations de plus en plus nombreuses, l'imprimerie, l'encyclopédie, le livre de poche, le disque, la radio, la télévision, les nouvelles technologies numériques constituent autant de politiques de démocratisation de la culture qui contribuent indéniablement à la démocratie culturelle ; mais elles peuvent – tout autant ou davantage – amplifier la puissance des moyens de la propagande, de la publicité et du prosélytisme sur les esprits humains* »<sup>28</sup>. Ce dernier point constitue désormais une interrogation essentielle lorsqu'il s'agit d'identifier et de répondre aux « *besoins* » d'un public. Comment distinguer d'une nécessité réelle ce qui est de l'ordre de l'infiltration de la séduction médiatique, qui génère un désir interprété comme besoin ?

Peut-être devons-nous considérer que le rôle de l'animation et de la médiation, ensemble et dans une complémentarité, serait aujourd'hui justement de *permettre à chacun de créer les outils de son « empowerment »* face à cette séduction, pour révéler ses propres besoins et ses profonds

désirs. Il ne s'agirait donc pas de tenter de répondre à des besoins pré-existants, mais bien de donner à tous les outils pour définir leurs besoins et pouvoir agir en conséquence, les *droits culturels* appartenant, selon la *Déclaration de Fribourg*<sup>29</sup>, à ces besoins nécessaires. Rejoignant la définition anthropologique de la culture, on peut y lire : « *Le terme culture recouvre les valeurs, les croyances, les convictions, les langues, les savoirs et les arts, les traditions, institutions et modes de vie par lesquels une personne ou un groupe exprime son humanité et les significations qu'il donne à son existence et à son développement* ».

Si la participation créative peut être l'un des modes d'expression choisis de cet « empowerment » réussi, elle n'en est pas la source. L'exercice de l'éducateur et du médiateur est avant tout de proposer des situations offrant à chacun la possibilité « *d'exercer librement des activités culturelles pour vivre son processus, jamais achevé, d'identification* »<sup>30</sup>.

### 3. Place au sens et au temps

Applicable aux publics, *l'émancipation reste aussi une véritable problématique pour les professionnels eux-mêmes*. Ces derniers pâtissent de la précarité de leurs postes et de leurs missions (absence de reconnaissance, logique éphémère des actions, contrats de courte durée, coupes budgétaires...), ce qui souligne, dans un cas comme dans un autre, l'importance de l'éthique professionnelle. Mais, lorsque l'on travaille « au beau milieu », comment « faire avec » et « pour » dans le même temps ? Ou plutôt, comment laisser advenir le milieu<sup>31</sup> partagé par le médiateur, l'animateur et les personnes en situation ?

Animateurs et médiateurs culturels ont tout d'abord besoin que leurs structures de tutelle soient en mesure de maintenir leurs identités et la cohérence de leurs actions afin d'éviter le basculement vers la consommation culturelle et la multiplication d'actions allant à l'encontre de l'objet de la médiation. De la même façon, si les politiques locales emploient la « culture » à des fins communicationnelles ou de marketing, les « médiateurs » – au sens large – sont pris en étau entre la réponse aux commandes des financeurs et leur objectif de développement de la citoyenneté ; ainsi instrumentalisée, la démocratisation culturelle est mise au service de la promotion d'un territoire et d'intérêts politiques. L'éducation populaire connaît les mêmes tiraillements depuis bien longtemps : « *Les villes ont une mission d'aménagement culturel de leur territoire. Celle-ci consiste à entretenir, moderniser, valoriser son patrimoine, dans lequel on peut ranger des équipements souvent anciens et prestigieux (musées, théâtres, bibliothèques) et à planifier de nouveaux équipements. La plupart des grands équipements sont situés dans les centres historiques. Pour les nouveaux, se pose la question de leur localisation dans l'espace urbain. L'aménagement culturel du territoire est le moyen de vérifier dans quelle mesure les acteurs du*

développement sont sensibles aux principes de la démocratisation, c'est-à-dire à l'égalité d'accès sociale et spatiale aux services et équipements [...] Les grandes villes françaises allouent à des espaces spécifiques, le centre historique, la périphérie des "quartiers difficiles", les centres de commandement interconnectés, une offre culturelle qui s'adresse à des publics définis par leur statut socio-professionnel. Elles contribuent à donner une dimension symbolique à la fixation spatiale des inégalités »<sup>32</sup>.

Les professionnels engagés se doivent aussi de questionner leur positionnement au sein de la société en général afin de réfléchir au sens de leur action et à sa dimension politique intrinsèque : « Nous sommes embarqués dans ce processus de division sociale en général de la production sociale de la subjectivité et il n'y a pas de retour. Mais pour cette raison même nous devons interpeller [...] tous ceux dont la profession consiste à s'intéresser au discours de l'autre. Ils se trouvent à un carrefour politique et micropolitique<sup>33</sup> fondamental. Ou bien ils vont faire le jeu de cette reproduction de modèles [...] ou bien, au contraire, ils vont travailler pour le fonctionnement de ces processus dans la mesure de leurs possibilités et des agencements qu'ils réussiront à faire fonctionner »<sup>34</sup>.

Le concept de « micropolitique » est doté d'un pouvoir d'infiltration dans toutes les zones de la société par sa capacité à provoquer réactions et ajustements dans la sphère globale. D'une certaine manière, on peut considérer que les « micro-actions » défendues par les médiateurs et les animateurs depuis la fin des années 1990 tentent de provoquer ces effets.

C'est notamment le cas de la multiplication des actions participatives mentionnées plus haut, qui ont pour objectif une mise en contact direct entre l'objet de la médiation et le contexte social.

Cependant, il apparaît nécessaire de réfléchir à ces actions au-delà d'une immédiateté afin qu'elles ne soient pas que « participatives », mais bien un processus d'émancipation et de partage de pouvoir. La médiation doit de se doter à nouveau du « sens » : « S'il fallait re-donner un sens à la notion de médiation, aujourd'hui banalisée au point de qualifier tout processus de mise en relation, le mythe de Babel pourrait servir de cadre de pensée. Ce mythe exprime, en effet, la nécessité de distinguer la double fonction de la médiation : d'une part, établir les liens entre les hommes, dans le temps présent et à travers les générations ; d'autre part, introduire la visée d'un sens qui dépasse la relation immédiate pour se projeter vers l'avenir »<sup>35</sup>. La « culture » est une composante essentielle du développement des sociétés qui permet aux hommes de définir tout au long de leur vie leur identité et de donner un sens (aussi !) à leur existence.

*Le développement culturel est donc la condition sine qua non de l'existence d'une vie démocratique, il accompagne les choix d'orientation que nous faisons au quotidien. La population trouverait dans l'accomplissement de ses droits culturels le moyen d'affirmer sa place dans la vie en société en agissant, au-delà des injonctions sociales, commerciales ou politiques, en suivant sa propre réflexion. Un travail collectif entre médiateurs et animateurs peut parvenir à approcher ces objectifs collaboratifs dans les interstices, modestement, presque de manière invisible : « Est-ce que le travail collectif est possible ? Je suppose qu'il nécessiterait un objectif commun, une égalité de pensée et de volonté. Des sentiments équivalents. Et aussi, au minimum, un enthousiasme commun. Un travail collectif constructif nécessite aussi probablement un programme commun d'action »<sup>36</sup>.*

**Adeline Lépine et Géraldine Zamant**  
pour Médiation Culturelle Association

## Notes

1. Selon la « *vieille personne, fort cultivée* », ironiquement citée dans la préface : « *L'éducation, c'est inné* », in : Bourdieu (Pierre) et Darbel (Alain).- *L'Amour de l'art, Les musées d'art européens et leur public*.- Paris, Éditions de Minuit, 1966 [collab. Dominique Schnapper].
2. *Ibid.*, p. 69.
3. En 1979, alors que les enquêtes sur les pratiques culturelles des Français menées par le Service des études et recherches du ministère de la Culture commencent à attester des inégalités sociales persistantes dans la fréquentation des équipements culturels, un nouvel ouvrage complètera le tableau critique esquissé par Pierre Bourdieu et Alain Darbel en 1966 : Bourdieu (Pierre).- *La Distinction : critique sociale du jugement*.- Paris, Éditions de Minuit, 1979.
4. Au Brésil, à la fin des années 1960, Hélio Oiticica réalise les Parangolés, capes multicolores, en collaboration avec des habitants du Morro de Mangueira à Rio de Janeiro et les participants de l'école de samba Estação Primeira afin de « *donner une chance au public d'arrêter d'être un spectateur extérieur et de participer à l'activité créatrice [...] de donner à l'individu la possibilité de "l'expérience"* ».
5. Une autre artiste du mouvement « *néo-concret* » brésilien, Lygia Clark, se tourne vers la psychanalyse : « *Si la perte de l'individualité est de toute façon imposée à l'homme moderne, l'artiste lui offre une vengeance, et l'occasion de se retrouver. En même temps qu'il se dissout dans le monde, qu'il se fond dans le collectif, l'artiste perd sa singularité, son pouvoir expressif. Il se contente de proposer aux autres d'être eux-mêmes et d'atteindre le singulier état d'art sans art* ». Voir « *A propósito da magia do objeto* », in : Lygia Clark.- Rio de Janeiro, Funarte, 1980, p. 26 [coll. « *Arte Brasileira Contemporânea* »].
6. Moulinier (Pierre).- *Les Politiques publiques de la culture en France*.- Paris, Presses universitaires de France, 1999, p. 5 [coll. « *Que sais-je ?* »].
7. Loi du 4 janvier 2002 relatives aux musées de France.
8. Bordeaux (Marie-Christine).- « *La médiation culturelle en France, conditions d'émergence, enjeux politiques et théoriques* », in : *Culture pour tous*.- Montréal, Culture pour tous, 2009 [Actes du colloque international sur la médiation culturelle, Montréal, 4 et 5 décembre 2008].
9. Le vocabulaire relevé ici est issu de la *Charte déontologique de la médiation culturelle* proposée par Médiation Culturelle Association et des sites internet des structures d'éducation populaire telles que les Francas, la Confédération des MJC, la Ligue de l'enseignement etc.
10. Passeron (Jean-Claude).- *Le Raisonnement sociologique. L'espace non poppérien du raisonnement naturel*.- Paris, Éditions Nathan, 1991 [coll. « *Essais et recherches* »].
11. Richez (Jean-Claude).- « *L'INJEP et l'éducation populaire, dans toutes leurs histoires* », in : *Vie sociale*, 2009/4 (n° 4), p. 19-45.
12. Guy Saez, « *Politiques culturelles et éducation populaire. Interaction constante, constant malentendu* », in : *L'Observatoire*, n° 33, mai 2008 [Observatoire des politiques culturelles].

13. « *La ringardisation progressive de l'animation socio-culturelle a mené les associations à ne plus faire du tout d'éducation populaire [...]. Le terme "éducation populaire" est mal choisi : les gens entendent "éducation du peuple". Alors que l'éducation du peuple, c'est l'Éducation nationale qui s'en charge en tentant de faire descendre du savoir dans ce qu'ils pensent être des vases vides – dans l'esprit "le peuple est bête, nous allons l'éduquer". En fait, "populaire" est un adjectif qui renvoie à la forme utilisée, qui est populaire : c'est donc précisément tout sauf une forme descendante d'éducation* » – Franck Lepage, « L'école fabrique des travailleurs adaptables et non des esprits critiques », interview in : *Ballast*, juin 2015 [en ligne : [www.revue-ballast.fr/](http://www.revue-ballast.fr/)].

14. In : *Le Trésor de la langue française informatisé* [en ligne : <http://atilf.atilf.fr/>].

15. Le marionnettiste « anime » des marionnettes.

16. [www.mediationculturelle.net](http://www.mediationculturelle.net).

17. Extrait de : Charreton (Clotilde) et Lépine (Adeline) pour Médiation Culturelle Association.- « Éthique de la médiation culturelle et actions en bibliothèques », in : *La Revue des livres pour enfants*, Paris, Bibliothèque nationale de France, n° 272, septembre 2013.

18. <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Developpement-culturel/Education-populaire>.

19. Ruby (Christian), in : *Dictionnaire des politiques culturelles*.- Paris, Larousse / CNRS, 2001, p. 400-401 [dir. Emmanuel de Waresquiel].

20. Partagée aussi par les artistes des années 1960-1970.

XIV

21. « *L'empowerment se caractérise par un dispositif participatif et un processus d'apprentissage, d'acquisition de compétences, par lesquels un individu ou un groupe acquièrent les moyens de renforcer leur capacité d'action et d'émancipation dans une perspective de changement social et de transformation du pouvoir* » [<http://agircafe.com/lempowerment/de-quoi-parle-t-on/>].

22. Dans *Le Spectateur émancipé* (Paris, Éditions La Fabrique, 2008, p. 55), Jacques Rancière évoque une esthétique du « *dissensus* », contre un « *régime unique de présentation et d'interprétation du donné imposant à tous son évidence* ».

23. On pourrait parler aussi ici de *consommateur* au sens entendu par Maurizio Lazzarato dans le texte, « *Immaterial Labor* », où il décrit le cycle de la production immatérielle et le travail immatériel (qui est défini comme le travail qui produit les contenus informatifs et culturels de la marchandise) : « *Le consommateur est inscrit dans la fabrication du produit, de sa conception. Le consommateur ne se limite plus à consommer des marchandises (les détruire dans l'acte de la consommation). Au contraire, sa consommation doit être productive conformément aux conditions nécessaires et aux nouveaux produits. La consommation est alors tout d'abord une consommation de l'information. La consommation n'est plus seulement la "réalisation" d'un produit, mais un processus social véritable et propre qui pour le moment est défini par le terme de communication* ». In : « *Immaterial Labor* », 1992 (<http://www.generation-online.org/c/fcimmateriallabour3.htm>).

24. <http://www.fems.asso.fr/?p=3043>

25. <http://developpement-culturel.opera-lyon.com/pages/projets-participatifs>

26. <http://www.theatredelopprime.com/compagnie/theatre-forum/>

27. *Une politique de la culture. Pour une humanité à partager et une autre mondialisation*.- Paris, Ligue de l'enseignement, 2011.

28. De Bodt (Roland).- « Postface », in : *Repères*, n° 4-5, juin 2014 [coll. « Repères » ; Observatoire des politiques culturelles de la Fédération Wallonie-Bruxelles].
29. <http://droitsculturels.org/ressources/wp-content/uploads/sites/2/2012/07/DeclarationFribourg.pdf>
30. Meyer-Bisch (Patrice).- « Les droits culturels enfin sur le devant de la scène ? », in : *L'Observatoire*, n° 33, mai 2008 [Observatoire des politiques culturelles].
31. Sollicité afin de donner son point de vue sur la *Charte déontologique de la médiation culturelle*, le médiateur culturel et formateur d'animateurs Sébastien Hovart, créateur de Second Degré (<http://www.2nddegre.fr/>), nous a répondu : « *Je pense que l'animateur et le médiateur ne sont pas exactement au milieu, mais qu'ils sont chacun d'un côté du milieu, en espérant, différemment, créer quelque chose vraiment au milieu* ».
32. Saez (Guy).- « Du triomphe du public à son effacement », in : *Le(s) Public(s) de la culture, politiques publiques et équipements culturels*.- Paris, Presses de Sciences Po, 2003 [actes du colloque éponyme, Paris, Auditorium du Louvre, 28, 29, 30 novembre 2002 ; dir. Olivier Donnat et Paul Tolila].
33. « Micropolitique » est une catégorie utilisée par Félix Guattari et Gilles Deleuze dans leur ouvrage *Mille Plateaux* (Paris, Éditions de Minuit, 1980) à la fois pour délimiter : théoriquement, un certain niveau d'observation des pratiques sociales – leur économie inconsciente, là où se manifeste une certaine plasticité dans l'articulation du désir et de l'institution ; et, pratiquement, pour définir, dans un monde ségrégué, le champ d'intervention de « ceux dont la profession consiste à s'intéresser au discours de l'autre ». Voir Philippe Mengue, « Micropolitique », in : « Le vocabulaire de Gilles Deleuze », *Les Cahiers de Noesis*, n° 3, printemps 2003 [dir. Robert Sasso et Arnaud Villani].
34. Guattari (Félix) et Rolnik (Suely).- *Micropolitiques*.- Paris, Les Empêcheurs de penser en rond, 2007, p. 43-44. Cet ouvrage est le résultat d'une longue enquête menée par les deux auteurs au Brésil.
35. Caune (Jean).- *Pour une éthique de la médiation*.- Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 1999, p. 12.
36. Seder (Đuro).- « Collective Work, 1963 », in : *Gorgona: Protokol dostavljanja misli /Protocol of Submitting Thoughts*.- Zagreb, Museum of Contemporary Art, 2002 [éd. Marija Gattin].

**« Dans le domaine de la culture, et quelle que soit l'extension de sa définition, la responsabilité politique est d'aménager les conditions de la diffusion des œuvres, de dispenser les moyens d'éducation et de formation de la sensibilité, d'offrir des espaces diversifiés qui permettent l'exercice des capacités créatrices des personnes »**

**Jean Caune\***

\* In : *La Démocratisation culturelle. Une médiation à bout de souffle.*- Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2006.