

# anescas

## En finir avec les barrières entre social et culture ? De l'éducation populaire à la médiation culturelle

Pauline Vessely, sociologue, chercheuse associée au CERLIS

Françoise Tétard qualifiait, dans les années 1990, l'éducation populaire d'« indéfinissable par définition » ; Peut-on en dire aujourd'hui autant de la médiation culturelle ?

Pourquoi faire référence à l'éducation populaire ? Car ces deux notions sont liées. Historiquement d'abord ; elles partagent des racines communes. Éthiquement ensuite ; même si leurs outils ou objectifs diffèrent souvent, elles sont pétries de valeurs émancipatrices et humanistes. Pas de hasard donc à ce que Jean-Pierre Saez fasse explicitement le lien entre médiation culturelle et éducation populaire en se questionnant, en 2018, sur la fonction de la première : « Serait-elle le paravent d'un retour de l'éducation populaire ? »<sup>1</sup>.

Guy Saez, dans un article au titre plus qu'explicite (« Politiques culturelles et éducation populaire ; interaction constante, constant malentendu ») formule très clairement tous les enjeux d'une pensée de l'éducation populaire comme outil d'une politique culturelle : « Retrouvant son inspiration initiale, on peut qualifier l'éducation populaire comme un mouvement de synthèse entre deux formes de cultures, une médiation créatrice entre l'ineffable de l'expérience esthétique individuelle et l'emprise collective de cultures commerciales (ou identitaires ou politiques). C'est également un mouvement de synthèse entre la différenciation toujours plus grande de la vie sociale et l'urgence d'articuler les différentes facettes de sa pratique. L'éducation populaire cherche à mettre fin aux dualismes, par exemple en construisant les « activités » d'une personne en une pratique sociale qui fait sens. Elle produit une éducation, c'est-à-dire des dispositions intellectuelles (cognitives), morales (éthiques) et de sensibilité (esthétique) qui permettent à chacun de s'affronter au monde. » (Saez G, 2008 ; 25). Faire sens, en voilà un objectif fondamental. Et en effet, quoi de plus significatif que de réconcilier la connaissance, l'éthique et la sensibilité au cœur des pratiques individuelles et collectives ?

Médiation culturelle, action culturelle, action socioculturelle, animation... Des terminologies qui relèvent d'univers différents aux lexiques qui leur sont propres mais qui souvent renvoient à des réalités proches, voire identiques. Sur le terrain beaucoup de gens parlent de « médiation » sans savoir ce que c'est réellement mais beaucoup aussi en font sans la nommer tels M. Jourdain. Nous souhaiterions traiter ici de la difficile rencontre entre des pratiques, des acteur.trices et des structures dont les objectifs et les missions ont pourtant bien des traits communs. Après un bref retour sur le passé commun de ces deux notions, nous interrogerons les valeurs qui animent éducation populaire et médiation culturelle. Contrairement à ce que le terme « éducation » peut laisser entendre, les relations de l'éducation populaire au monde scolaire ne sont pas évidentes ; là encore se dessine un point d'accroche avec la médiation culturelle. Enfin nous nous intéressons à celles et ceux qui font l'action culturelle, socioculturelle ou sociale : les professionnel.les, bien sûr mais aussi les publics qui ont un rôle essentiel à jouer.

---

<sup>1</sup> Jean-Pierre Saez, 2018, « Les paradoxes de la médiation culturelle », *L'Observatoire*, 2018/1 n°51, p. 1-2.

Pour comprendre les pratiques et les dispositifs, il est souvent utile de questionner en premier lieu les terminologies et de réfléchir aux interactions entre la manière de nommer/penser les choses et celle d'agir. La réalité des actions de terrain repousse les frontières des territoires de l'action culturelle, de l'éducation artistique et culturelle (EAC), de l'animation socioculturelle et de l'éducation populaire. Toutes ces notions sont par ailleurs historiquement liées ; elles partagent des pratiques, des objectifs, des outils comme elles entretiennent des points de rupture et de divergence.

Quelles sont les frontières entre les territoires, au sens symbolique, c'est-à-dire les frontières entre l'animation pensée comme « loisir et évitement des désordres urbains », l'éducation populaire comme « éveil à la citoyenneté / prise de consciences » et la médiation culturelle comme « sensibilisation pour/par les arts et la culture » ? Une grande porosité existe entre ces univers qui se pensent pourtant souvent comme éloignés.

### **Constitution des valeurs de la médiation culturelle**

L'idée n'est pas de retracer toute l'histoire de la médiation culturelle mais de rappeler comment certains éléments fondamentaux émergent. Gardons à l'esprit que le développement de la médiation culturelle est intrinsèquement lié aux politiques publiques et à leurs évolutions (de la démocratisation culturelle à la démocratie culturelle puis à la question de droits culturels ; ces terminologies elles-mêmes en disent long sur le rapport aux objets culturels et artistiques, aux publics, etc.).

Jean-Marie Lafortune (2012) rappelle que la « médiation culturelle » émerge au Québec dans un contexte de crise économique, politique et culturelle. Cette dimension se retrouve en France où l'on attend de plus en plus des acteurs.trices de la culture de s'impliquer face aux crises traversées et de participer à la consolidation d'un lien social en délitement. Face à ces évolutions, Lafortune forge le concept de « médiation » pour souligner le pouvoir performatif des dispositifs de médiation. Il est alors question d'agir pour et par la culture mais également de rendre actifs les publics dans cette démarche, nous y reviendrons.

En France, dès les années 1990, des chercheurs comme Michèle Gellereau ou Pierre Delcambre notent la montée en puissance de ce concept (s'il en est un) ou du moins le développement de l'usage du mot qui témoigne, selon eux, tant d'un effet de mode que d'une recherche de lien social. Cette tendance se confirme puisqu'en 2001, la notion de « médiation culturelle » intègre le plan développé par Jack Lang sur l'éducation artistique et culturelle (EAC). La médiation dans les années 2000, comme le souligne Jean-Pierre Saez (Saez J.-P., 2018), entend non seulement développer les publics par l'offre mais aussi la participation des habitants à la vie culturelle. Une vision plus « inclusive » de la culture, qui tend à rompre les barrières entre pratiques légitimes et pratiques populaires sans pour autant parvenir à se défaire des hiérarchies en place. La médiation culturelle s'adresse alors à tous, en principe, mais l'accent est mis sur les publics jeunes et ceux dits « éloignés ».

Se développent alors des politiques culturelles que l'on peut qualifier d'interventionnistes. Lionel Arnaud rappelle que « cette "bonne volonté culturelle" n'a jamais manqué de s'appuyer sur une conception normative de la "culture" : la culture "nationale", la culture "raffinée", la maîtrise de la parole, les sens éduqués et le travail intellectuel étant associés au caractère "dominant", quand la nature, l'expression non maîtrisée de la parole, les sens bruts et le travail manuel seraient le propre

des “dominés”<sup>2</sup>. On touche ici au paradoxe de toute entreprise émancipatrice, et plus généralement éducative ou militante, qui est simultanément transmission d’une liberté (l’éducation donne de l’autonomie au citoyen et le protège des pouvoirs injustes) et mise en évidence d’un manque, dans la mesure où le citoyen éduqué fait l’expérience des limites de son savoir, qui reste mesuré au savoir légitime. » (Arnaud, 2018, 14).

Ces quelques éléments font ressortir les valeurs et les enjeux symboliques de la médiation culturelle qui comporte, de plus en plus fréquemment, une visée sociale forte. L’objectif final n’est pas tant la construction d’un goût esthétique que la recherche d’une expérience – artistique, sensorielle, cognitive tout dépend – qui permet à celles et ceux qui la vivent de se forger un rapport critique au monde. La recherche d’autonomie, de développement individuel et collectif sont des objectifs partagés avec le travail social et l’éducation populaire ; ce sont des visées très fréquemment convoquées dans le discours des professionnel·les et autres acteur·trices de ces terrains<sup>3</sup>.

Pourtant on a assisté à une volonté de séparer action culturelle et action socioculturelle de manière très marquée (du fait des politiques culturelles et de la manière de penser la culture). Cette scission est rendue visible dès les années 1980. Les travaux de Geneviève Poujol en sont un exemple criant. En effet, cette dernière différencie action culturelle et action socioculturelle, « deux types d’action [qui] sont menés séparément et sont parfois vécus en opposition » (Poujol, 1983 ; 12). Elle identifie trois principaux facteurs distinctifs :

- le cadre institutionnel : « Maisons de Jeunes et de la Culture, Maisons de quartier, Centres sociaux et socio-culturels ou autres associations culturelles » contre « Maisons de la Culture, Centres d’Action Culturelle ou autres associations culturelles et enfin à partir de bibliothèques, de musées ou autres centres publics ou privés de diffusion culturelle » (Poujol, 1983 ; 12). Il s’agit de structures « populaires » – aux différents sens du terme – versus des structures « légitimes » ;
- les agents : animateur·trices socioculturel·les versus animateur·trices culturel·les. Si les formations diffèrent, là encore la légitimité symbolique est centrale dans cette opposition entre des « généralistes » et des « experts » ;
- les orientations et finalités des actions menées.

Cette distinction stricte ne semble pourtant pas si opérante sur le terrain, et surtout plus en 2020. Les dynamiques territoriales de l’action culturelle et socioculturelle tendent à resserrer les liens entre les structures qui animent la vie locale. Une transversalité des missions se met en place petit à petit.

Les grandes institutions culturelles, emblèmes de la culture légitime, n’ont cessé de tisser des liens avec les structures sociales et socioculturelles. Le maillage de l’action à échelle locale est une dynamique essentielle de la construction des dispositifs de médiation culturelle. Ceci n’est pas sans conséquences sur l’ensemble des acteurs du secteur. Ainsi les caractéristiques du champ socioculturel décrites par Poujol dans les années 1980 concernent aussi aujourd’hui le champ culturel « légitimé » (Poujol, 1983). L’élément de définition qui retiendra ici notre attention est sa description des modes de participation des publics. Poujol écrit : « En principe, il ne leur est pas proposé

---

<sup>2</sup> Jacques Rancière, *Le Partage du sensible. Esthétique et politique*, Paris, La Fabrique, 2000.

<sup>3</sup> Nous faisons ici référence à une enquête de terrain menée avec Nicolas Divert et Francis Lebon dans une grande ville de petite couronne d’Île-de-France dans le cadre d’un projet de recherche porté par le Cerlis (Centre de Recherche sur les liens sociaux, CNRS-Université de Paris) pour l’INJEP, intitulé « La Fabrique de l’éducation populaire ».

d'activités de type consommatoire (même d'un produit hautement culturel). Socioculturel implique une participation active du public soit au niveau du choix, soit au niveau de l'élaboration voire de la création d'un produit culturel. [...] L'importance accordée au groupe, à ses besoins, à ses désirs, est certainement ce qui distingue le plus fondamentalement l'animation de l'éducation populaire d'hier qui privilégiait la relation duelle et l'action culturelle de type diffusion culturelle » (Poujol, 1983 ; 14). Il est intéressant de souligner que l'action culturelle de « type diffusion culturelle », c'est-à-dire les dispositions mis en place par des structures dont la mission principale est la programmation et la diffusion de spectacle vivant mobilisent les publics et revendiquent souvent « une participation active du public soit au niveau du choix, soit au niveau de l'élaboration voire de la création d'un produit culturel ». Les exemples sont nombreux à commencer par les œuvres participatives ; citons notamment le chorégraphe Boris Charmatz et ses modèles de « fabrique collective de la danse » ainsi que l'événement « Fous de danse » organisé tous les ans dans le ville de Rennes. Adolescence et Territoire(s) au théâtre de l'Odéon<sup>4</sup>, les reprises d'œuvres du répertoire à la Maison des Pratiques Artistiques Amateurs (MPAA) et autres Flashmobs et ateliers-créations sont autant de dispositifs portés par une action culturelle de « type diffusion » qui mettent au cœur des processus de création les publics. La frontière entre social et culturel tend ici à s'estomper, ou du moins, à se déplacer.

Si les dispositifs convergent dans un même sens, *quid* des objectifs ? Les buts de l'action culturelle ont été définis par la déclaration des responsables d'établissements d'Action Culturelle adoptée lors de rencontre de Châteaullon (29-31 mars 1971) qui constitue un point d'appui central à la réglementation des pratiques. Ils sont synthétisés comme suit par Jacques Ion, Bernard Miège et Alain-Noël Roux :

- « - amener les individus ou les groupes à s'exprimer,
- permettre aux hommes d'assumer tous les aspects de leur vie personnelle et sociale,
- aboutir à ce qu'ils prennent une plus grande conscience des problèmes du monde et de leurs responsabilités (cette perspective pouvant déboucher sur une réflexion critique, voire un engagement militant),
- sélectionner dans le patrimoine culturel, les éléments « pertinents » et participer à la construction de la culture nouvelle,
- favoriser le changement social et le développement des innovations (cf. sur ce point le rapport de la Commission des Affaires Culturelles pour le VI<sup>e</sup> Plan),
- faire échec aux aspects les plus néfastes de la mercantilisation des loisirs. » (Ion, Miège, Roux, 1974 : 68).

Cette vision de l'action culturelle est très proche des enjeux défendus par l'éducation populaire. L'émancipation par la culture reste une valeur centrale des acteurs des champs social comme culturel. Là encore, attirons l'attention sur la difficulté à penser l'émancipation individuelle dans un contexte où s'affrontent des pratiques dominées et d'autres dominantes. Cette forme d'*empowerment* (nous reviendrons sur cette notion) se heurte aux dynamiques sociales de

---

<sup>4</sup> Le dispositif est ainsi présenté par le théâtre de l'Odéon : « Pendant une saison, une vingtaine de jeunes âgés de 15 à 20 ans issus de territoires proches des Ateliers Berthier (17e) sont initiés à la dramaturgie et à la pratique du jeu sous la direction d'artistes. Ces ateliers les encouragent à l'écoute de l'autre et les sensibilisent à l'importance de la maîtrise de la langue. Ensemble, ils participent à la création d'un spectacle, présenté au mois de juin, proposant à chaque fois une fiction traitant de questionnements propres à leur génération. Pour enrichir leur regard de spectateurs, des sorties au théâtre accompagnent ce travail. »

Source (consultée le 26 avril 2020)

: <https://www.theatre-odeon.eu/fr/transmission-artistique-et-culturelle/adolescence-et-territoires>

hiérarchisation comme le note Lionel Arnaud : « La volonté de promouvoir l'art et la culture s'est longtemps donné pour ambition de « libérer » les hommes et les femmes des tutelles auxquelles ils et elles se soumettent plus ou moins volontairement et consciemment. Mais elle n'a jamais manqué non plus de s'appuyer sur une conception normative et hiérarchisée de la culture avec, d'un côté, la culture dominante, où l'art, la maîtrise de la parole, les sens éduqués et le travail intellectuel disent la norme et se séparent de la vie ordinaire et, de l'autre, les cultures dominées, renvoyées à une expression anormale et à une parole non maîtrisée, aux sens bruts et au travail manuel. Une conception de l'« émancipation par la culture » qui vise donc à convertir les individus et les groupes aux goûts – et aux intérêts – des plus puissants. » (Arnaud, 2015 : 55).

Cette opposition entre pratiques légitimes et illégitimes, entre dominants et dominés nous semble essentielle pour saisir, entre autres, tous les obstacles à la réconciliation entre champ culturel et champ social. Elle amène à des questionnements difficilement solubles quant à l'efficacité des dispositifs tout en interrogeant la portée pédagogique de ces derniers et l'articulation possible entre éducation et médiation, transmission et interaction.

### **Médiation et éducation : culture et forme scolaire**

Les approches de la médiation se définissent par un caractère « informel » ou plus exactement « non formel » dans la mesure où, « elles font néanmoins l'objet d'un certain volontarisme pédagogique » (Arnaud, 2018). Une forte adaptabilité aux participant.es, à l'espace et au temps du dispositif est attendue. Il y a, dans les discours, un rejet d'une norme, d'un savoir qui serait transmis, comme à l'École. Pourtant, ces représentations normatives sont difficiles à surpasser tant elles sont ancrées. Elles sont produites par une organisation sociale hiérarchisée qui laisse peu de place aux formes non légitimées, non institutionnalisées. Ce défaut de transmission amène à des habitudes réflexives qui ne prennent pas en compte d'autres capacités, d'autres compétences. Les transformer « suppose de prendre au sérieux toutes les pratiques culturelles qui, hors de l'école ou même des équipements culturels traditionnels, autrement dit rejetées loin des circuits de légitimation culturelle traditionnels, favorisent une capacité d'invention, de création, de réflexion et d'expression libre, dans la mesure où elles permettraient d'acquérir *par soi-même* des compétences et de se requalifier, sans qu'il soit nécessaire de s'en remettre systématiquement à des « *professions incapacitantes* », pour reprendre la formule d'Ivan Illich<sup>5</sup> » (Arnaud, 2018 : 256). S'autonomiser face à la culture, s'autonomiser par la culture, voilà l'un des enjeux majeurs de la médiation qui n'est pas sans rappeler des objectifs pédagogiques fondamentaux. Donner accès à une forme d'autonomie est un ressort plus que répandu, pour une prise de conscience de la réalité qui nous entoure. Cette dynamique est présente à différents niveaux dans de nombreuses structures : Maison de la Jeunesse et de la Culture (MJC), centres socioculturels, médiathèques ou encore institutions culturelles légitimées, etc. Nous avons pu observer lors de l'enquête de terrain menée pour le projet « La Fabrique de l'éducation populaire » comment un centre socioculturel utilise sa ludothèque et des projets autour du jeu pour accompagner à la parentalité et faire « gagner en autonomie » des parents dans leur rôle. De même, les professeurs de danse d'une MJC mettent régulièrement en avant la rigueur de leur discipline artistique comme levier d'autonomisation d'enfants, voire d'adolescent.es dans leur vie de tous les jours. Des transpositions des valeurs éthiques de telle ou telle pratique vers la sphère privée ou sociale sont constamment évoquées. Transmission et partage artistiques et culturels ne sont que des outils et non une fin en soi, qui « contribuent à bousculer des représentations, des comportements,

---

<sup>5</sup> Ivan Illich, *Une société sans école*, Paris, Seuil, 1971.

des dispositions, des goûts et des désirs, pour permettre à l'individu d'engager un retour réflexif » (Arnaud, 2018 : 11).

Cet équilibre tend à se faire aussi en entretenant des liens avec l'éducation institutionnalisée incarnée par l'École. Comment ? Si l'École veut elle aussi faire évoluer ses méthodes et ses outils – notamment en s'intéressant aux pédagogies actives, en créant du lien avec d'autres structures, d'autres domaines – les transformations institutionnelles sont lentes à mettre en place. De nombreuses questions se posent alors pour celles et ceux qui tentent de collaborer avec l'Éducation Nationale et participent aux dispositifs de plus en plus nombreux relevant de l'Éducation Artistique et Culturelle (EAC). Notons ici que l'EAC a fait l'objet de nombreux textes réglementaires depuis la deuxième moitié des années 2000, qui ont abouti, entre autres, à la création en 2005 d'un Haut conseil de l'éducation artistique et culturelle (HCEAC), à l'arrêté du 1<sup>er</sup> juillet 2015 sur les Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) ainsi qu'à la proposition d'une charte pour l'EAC (à l'initiative du HCEAC). Ces différentes mesures de formalisation d'un lien entre le champ scolaire et le champ artistique et culturel laissent toutefois ouvertes les questions soulevées par les dynamiques inhérentes à chacun de ces champs. Dans ce cadre donné, comment penser des dispositifs à destination des scolaires, au sein même de l'école, sur un temps destiné aux apprentissages « formels », qui reposent sur d'autres mécanismes ? Comment demander par exemple à des adolescent.es, « formaté.es » depuis des années par l'école, sa conception du savoir, des connaissances, de transformer leur rapport à la transmission, aux adultes, etc. et le tout en peu de temps ? Certaines pratiques artistiques n'échappent-elles pas à cette injonction d'inscription dans le cursus des élèves ? Ne serait-ce pas celles-là justement qu'il faudrait partager le plus largement pour répondre aux objectifs précédemment décrits ?

Cette tension entre une forme éducative « scolaire » et la médiation artistique et culturelle rappelle de très près les analyses portées sur l'éducation populaire, elle aussi en marge de l'École et pourtant souvent convoquée comme un de ses supports.

### **Professionnel.les de la médiation culturelle, professionnel.les de l'action socioculturelle, quelles frontières ?**

Les chemins de l'action culturelle et de l'action sociale se sont écartés, nous l'avons vu, dès les années 1970. Cette distanciation se lit notamment à travers l'évolution des formations des professionnel.les de l'un et de l'autre champ. Depuis les années 1980 leurs formations se sont spécialisées pour se positionner sur un domaine d'expertise qui leur ait propre. Historiquement les métiers de l'animation et de l'éducation populaire avaient un fort ancrage dans le culturel et l'artistique ; il tend, dans les années 1970, à se limiter, comme le rappelle Laurent Besse :

« Le contenu de la formation évolue quant à lui dans le sens d'une réduction sensible de la part des activités culturelles, spécialement artistiques, qui, dans la logique de l'éducation populaire de la Libération, occupaient une place importante, centrale sans doute dans l'esprit des fonctionnaires de Jeunesse et Sports. Passé 1965, ces activités tendent de plus en plus à être remplacées par ce qu'on appelle alors « les sciences humaines », c'est-à-dire d'abord la psychologie, particulièrement la psychologie sociale, et dans une moindre mesure la sociologie. » (Besse, 2014 : 60). C'est à partir de là que se crée une différenciation entre métiers de l'« action culturelle » (recouvrant la médiation, l'éducation artistique et culturelle, etc.) et métiers de l'« animation » (que l'on qualifiera de sociale ou de socioculturelle). Il faudra attendre les années 1990 pour qu'une structuration du monde de la

médiation culturelle s'opère, en parallèle de l'émergence d'une réflexion universitaire sur la question (Dufrêne, Gellerau, 2003).

Pourtant ces professionnel.les partagent bien des points communs. Notamment parce qu'ils doivent adopter une posture qui n'est ni tout à fait didactique, ni tout à fait pédagogique. Ainsi si « l'animateur n'a pas à instruire, ni à éduquer, ni à diriger mais à faire jaillir la demande et à faciliter les relations » (Hédoux, Poujol, 2005 : 11) il en va de même du médiateur dont la mission est, comme le rappellent Bernardette Dufrêne et Michèle Gellereau « de guider les gens pour qu'ils deviennent acteurs de leur propre développement culturel » (Dufrêne, Gellerau, 2003 : 168).

Cette porosité induite par les méthodes, les valeurs et les enjeux de l'action culturelle et de l'action sociale, n'est pas la seule passerelle entre ces deux mondes professionnels. On retrouve dans l'un comme dans l'autre secteur un manque de clairvoyance sur ceux qui font la médiation. Les études universitaires de « médiation culturelle » se développent de plus en plus<sup>6</sup> mais il est encore difficile de faire émerger une profession clairement définie. Par ailleurs, suivant les dispositifs de nombreuses personnes peuvent endosser le rôle du médiateur.trice : artistes, enseignant.es, chargé.es de projet, animateur.trices les configurations sont nombreuses. Évidemment, définir qui fait acte de médiation transforme les enjeux et les possibles de l'action en elle-même. Cela interroge aussi la formation et la légitimité des médiateur.trices<sup>7</sup>. Cette dynamique est corrélée au fait que les structures fonctionnent par « projets », répondant à une forme d'urgence (créée par les modes de financements et de subvention des milieux culturels, sociaux et associatifs) qui limite la mise en place d'une réflexion systémique sur les fonctions des acteur.trices de terrain. Ce constat était déjà posé au début des années 2000 par Dufrêne et Gellerau et semble toujours d'actualité. « Dans certaines institutions non culturelles dépendant de différents ministères (milieu carcéral, secteur hospitalier, éducation...) des agents, en général emploi-jeune, sont chargés de l'organisation des activités culturelles, événementielles et souvent de l'organisation de la bibliothèque et de la médiathèque. Ils jouent un rôle de médiateur à deux niveaux : dans le développement d'activités, d'animations et de projets artistiques avec la population de leur institution et dans un travail de mise en relation avec les institutions culturelles extérieures : musées, théâtres, cinémas, lieux de création en arts plastiques et en danse, etc. Travaillant souvent dans des conditions difficiles et complexes, ces médiateurs aident au développement des liens avec le monde culturel et à celui de l'activité de création. Dans la pratique, ces acteurs sont héritiers des traditions d'animation culturelle. » (Dufrêne, Gellerau, 2003 : 166). Finalement, si ces professionnel.les partagent des objectifs communs, des valeurs mais aussi des méthodes et des dispositifs, l'élément qui semble le plus fédérateur restent les publics auxquels ils s'adressent.

### **Penser les publics ou le paradigme de l'action culturelle et/ou sociale**

Et les publics dans tout cela ? Acteur.trices essentiel.les de la médiation culturelle comme de l'action sociale ou socioculturelle, ces dernier.es sont resté.es bien absent.es de notre analyse jusqu'ici. Le

---

<sup>6</sup> Citons le département de Médiation Culturelle, rattaché à l'UFR Arts et Médias, de l'Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle.

<sup>7</sup> Sur cette question nous vous renvoyons à l'article publié avec Cécile Prévost-Thomas : « *Du musicien médiateur au médiateur musicologue, entre intégration sociale et socialisations musicales* », in F. Montandon et T. Pérès-Roux (dir.), *LES MÉDIATIONS CULTURELLES ET ARTISTIQUES, Quels processus d'intégration et de socialisation ?*, Paris, L'Harmattan, Coll. Logiques Sociales, 2014, pp. 57-75.

regard du sociologue tend souvent à les identifier, les catégoriser mais plus rarement à les considérer comme un élément essentiel des dispositifs. Il cède peut-être à la pression des représentations incapacitantes forgées par les champs social comme culturel : les publics des structures et de leurs dispositifs sont, par nature ou par dynamique sociale, « empêchés », « éloignés », « en manque de » (culture légitime, connaissance, expérience, capacités critiques ou autres capacités ou compétences jugées nécessaires à faire d'un individu un être social « abouti »). La manière de penser et d'appréhender les publics influence le travail réalisé par les professionnel.les. Dans un premier temps, elle participe à classifier les activités proposées, construites en partie en fonction d'un public dont on estime que les caractéristiques sociales lui confèrent des dispositions particulières. Ainsi, on parler, aussi bien dans l'animation que la médiation culturelle de dispositifs à destination des « scolaires », du « jeune publique », des « familles », des « associations », etc. Il faudrait alors proposer des actions adaptées à tel ou tel public. Et pourquoi ne pas penser les publics de manière transversale ? Comment créer du lien social si des catégories sociales préconçues précèdent la création de dispositifs de médiation ?

Les publics structurent le métier, la fonction et la posture des professionnel.les, quels que soient finalement leur formation initiale ou leur secteur d'activité. Ce sont ces publics qui viennent définir là où il y a acte de médiation culturelle. Ce constat que nous forgeons à la lumière de nos différents terrains de recherche a déjà été dressé par l'expérimentation de Dufrêne et Gellereau : « L'observation de terrain montre l'émergence moins d'une profession que d'un service : quel que soit le type d'organisation dans lequel opèrent les médiateurs, quelle que soit la tâche précise qui leur est assignée, il s'agit toujours d'une activité en lien avec la construction et la conquête d'un public ; qu'il s'agisse de publics scolaires, en difficulté, plus largement de celui d'amateurs ou tout simplement de curieux, contrairement à l'idée reçue selon laquelle elle répondrait à une demande sociale dont elle serait le régulateur, la médiation se situe du côté de l'offre, répond aux besoins de développement de l'organisation, du territoire, ou à ceux de socialisation, même si l'objectif visé n'est pas la rentabilité, rentabilité par ailleurs impossible dans le domaine culturel. » (Dufrêne, Gellerau, 2003 : 166-167). Avant de « conquérir » des publics, sans doute serait-il nécessaire de penser qui ils sont vraiment.

\*\*\*

Cette brève incartade dans les mondes de la médiation culturelle et de l'éducation populaire – que nous avons aussi nommés action culturelle, action socioculturelle, animation – a pour but de faire réfléchir notre lecteur.trice aux frontières symboliques entre les pratiques. Plus que de les rendre visibles nous avons tenté d'en montrer la porosité et comment chaque espace s'enrichit de l'autre. Il nous semble essentiel pour les artistes, les institutions, les structures de formation de considérer ces différents champs comme des espaces de possibles pouvant faire émerger des formes réflexives et engagées sur les paradoxes culturels. Penser l'art en mouvement dans ses modes de productions, de diffusion et de transmission voilà bien un enjeu commun à tous ces espaces.

En cette période sans précédent pour notre société<sup>8</sup>, où règne l'incertitude et gouverne la distanciation penser le lien social devient une urgence. Le secteur artistique et culturel est l'un des plus touchés par les mesures de confinement et leurs impacts économiques. Les artistes doivent

---

<sup>8</sup> Nous écrivons ces lignes à la toute fin de ce qui sera nommé, dans les livres d'histoire, « Le Grand Confinement ».



redoubler d'efforts et d'ingéniosité pour continuer à faire circuler, partager leur travail alors que tous les lieux rendant possible cet échange sont fermés pour une durée encore indéterminée. Ils n'ont pas attendu l'injonction politique à « inventer un nouveau rapport au public » pour repenser la médiation et notamment à travers les supports numériques. Il est intéressant de noter que dans ce contexte artistes et créateurs sont exhortés à donner de leur temps par le gouvernement dans les écoles, les centres de loisirs ou les colonies de vacances pour apporter « un souffle créateur ». Cet appel politique démontre que, malgré les nombreuses réglementations sur l'EAC et autres dispositifs, la méconnaissance du travail artistique et de celui de médiation demeure entière. Alors, toujours aussi « indéfinissable par définition » cette médiation ? Il est sûr que la transformation des représentations sur ce champ et sa reconnaissance par le politique passeront par le travail mené par l'ensemble des acteurs du terrain qui ne cessent de questionner leurs pratiques.

## **Bibliographie**

Arnaud Lionel, 2018, *Agir par la culture. Acteurs, enjeux et mutations des mouvements culturels*, Éditions de l'Attribut.

Arnaud Lionel, 2015, « Action culturelle et émancipation par la culture. Un éclairage sociohistorique », *Informations sociales*, vol. 190, no. 4, p. 46-56.

Besnard Pierre, 1986 (1980), *Animateur socioculturel ; fonctions, formation, profession*, Les éditions ESF.

Besse Laurent, 2014, *Construire l'éducation populaire. Naissance d'une politique de jeunesse (1958-1970)*, La Documentation française.

Caune Jean, 1999, *Pour une éthique de la médiation*, PUG.

Dufrêne Bernardette, Gellereau Michèle, 2001, « La médiation culturelle : métaphore ou concept ? Propositions de repères », actes du XIIe congrès SFSIC, Émergences et continuité dans les recherches en communication, Paris.

Eloy Jacques, 2015, « L'apport du socioculturel à la cohésion sociale au regard de la longue histoire des centres sociaux », *Informations sociales*, n°190, p. 37-45.

Gaudibert Pierre, 1977, *Action culturelle, ségrégation et/ou subversion*, Casterman.

Hennion Antoine, 1993, *La Passion musicale, une sociologie de la médiation*, A.-M. Métallié.

Lafortune Jean-Marie (dir.), 2012, *La médiation culturelle. Le sens des mots, l'essence des pratiques*, Presses de l'Université du Québec.

Lamizet Bernard, 2000, *La Médiation culturelle*, L'Harmattan.

Miège Bernard, Ion Jacques et Roux Alain-Noël, 1974, *L'appareil d'action culturelle*, Editions Universitaires.

Poujol Geneviève et Hédoux Martine, 2005, « L'Education Populaire », dans : Champy P., Étévé C., *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Retz, p. 755-759.

Poujol Geneviève, 1983, *Action culturelle, action socio-culturelle. Recherches*, INEP.

Prévost-Thomas Cécile, Vessely Pauline, 2014, « Du musicien médiateur au médiateur musicologue, entre intégration sociale et socialisations musicales », in F. Montandon et T. Pérès-Roux (dir.), *LES MÉDIATIONS CULTURELLES ET ARTISTIQUES, Quels processus d'intégration et de socialisation ?*, Paris, L'Harmattan, Coll. Logiques Sociales, p. 57-75.

Rol-Tangy Francis (dir.), 2011, *Les nouveaux territoires de l'action culturelle dans le cœur de l'agglomération parisienne*, Rapport d'étude, APUR.

Saez Guy, 2008, « Politiques culturelles et éducation populaire ; interaction constante, constant malentendu », *L'observatoire*, 2008/1 n°51, p.22-28.

Saez Jean-Pierre, 2018, « Les paradoxes de la médiation culturelle », *L'Observatoire*, 2018/1 n°51, p. 1-2.