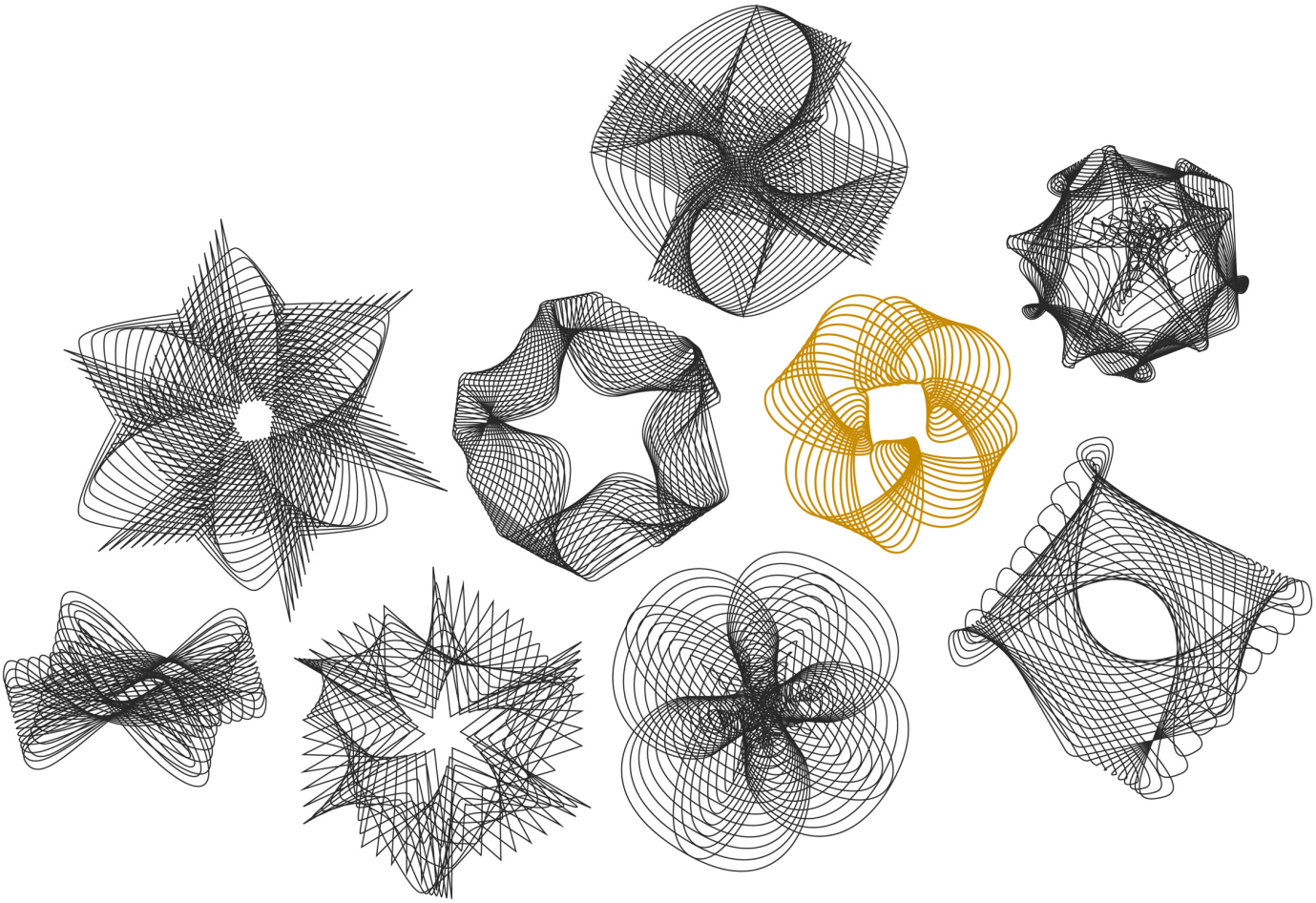
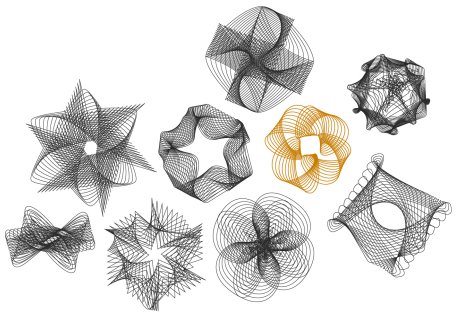
Le temps de la médiation

1 Qu'est-ce que la médiation culturelle?
2 La médiation culturelle: pour qui?
3 Qu'est-ce que transmet la médiation culturelle?
4 Comment se fait la médiation culturelle?
5 Quels sont les effets de la médiation culturelle?



6 La médiation culturelle: pourquoi (pas)?
7 Qui fait la médiation culturelle?
8 Une médiation culturelle de qualité?
9 Transmettre la médiation culturelle?



5.0 Introduction

Lorsqu'il est question de médiation culturelle, les débats de politique culturelle et éducationnelle se concentrent souvent sur les effets produits par les projets de médiation culturelle sur ceux qui y participent, c'est-à-dire ses interlocuteurs_trices. On a l'impression que l'encouragement financier de la médiation culturelle dépend d'une réponse «correcte» à cette question. Ainsi, une grande partie de la → *recherche consacrée à la médiation culturelle* semble s'être donné pour objectif de prouver que cette dernière a effectivement sur les interlocuteurs_trices les effets qui ont été définis comme positifs par les décideurs politiques. La présente publication ne travaille en revanche pas activement avec le concept d'effet (à l'exception, peut-être, des textes sur le changement de perspective, qui ont été rédigés par d'autres auteurs_trices). Les autrices sont en effet convaincues de l'impossibilité de prouver avec certitude qu'il existe un lien d'effet direct entre la médiation culturelle et ses usagers_ères. Les facteurs qui conduisent à un changement d'attitude ou à un surplus de connaissance, c'est-à-dire les facteurs qui sont à l'œuvre au cœur d'une expérience d'apprentissage, sont impossibles à isoler avec suffisamment de précision. C'est pourquoi, dans «6. Pourquoi la médiation culturelle?», cette publication considère que l es prétendus effets avancés dans les débats publics ne sont en vérité que des arguments servant à légitimer la médiation culturelle. Par ailleurs, les autrices estiment problématique cette focalisation exclusive sur les changements que la médiation culturelle peut induire chez les participant_e_s, car elle fait de ces derniers des personnes «à améliorer». Les autrices sont au contraire d'avis qu'il faut d'abord chercher les effets de la médiation culturelle chez celles et ceux qui, en règle générale, la mettent en place et en pratique ou en donnent le mandat, à savoir les institutions culturelles elles-mêmes ainsi que les organisations et les autorités qui se consacrent à l'encouragement et à la mise en œuvre de la médiation culturelle.

→ *recherche consacrée à la médiation culturelle* voir texte 7.5

Partant de la question «Quels sont les effets de la médiation culturelle?», ce chapitre présente donc cinq fonctions que la médiation culturelle remplit pour ces institutions.

Ces fonctions ne doivent pas être comprises de manière hiérachisée ou, dans une perspective historique et chronologique, comme des phases de développement successives. Dans la pratique, elles interviennent en effet souvent simultanément. Chaque description de fonction se termine par une brève problématisation.

5.1 La fonction affirmative de la médiation culturelle

La présente publication qualifie la médiation culturelle d'affirmative lorsque celle-ci a pour fonction de faire connaître les missions publiquement légitimées des institutions de la culture dominante. Par «publiquement légitimées», l'on entend ici les missions transmises par l'histoire des institutions et en partie mises par écrit par des associations professionnelles. Pour un musée, par exemple, il s'agira des missions définies en 1986 dans les statuts du → *Conseil international des musées (ICOM)*: «une institution permanente sans but lucratif, au service de la société et de son développement, ouverte au public, qui acquiert, conserve, étudie, expose et transmet le patrimoine matériel et immatériel de l'humanité et de son environnement à des fins d'études, d'éducation et de délectation».

→ *Conseil international des musées (ICOM)* http://icom.museum/qui-sommes-nous/lorganisation/les-statuts-de-licom/3-definition-des-termes/L/2.html#sommaire content [5.6.2012]

La fonction affirmative de la médiation considère que les arts sont un domaine particulier où se transmet un savoir spécialisé. Les pratiques les plus fréquentes de cette transmission sont les conférences, les modules d'introduction ou d'accompagnement à l'œuvre et des formats comme les programmes cinématographiques, les entretiens avec la réalisatrice ou le réalisateur, les visites guidées conduites par un_e expert_e, les livrets d'accompagnement pour les pièces de théâtre, les panneaux de salle dans les expositions ou les textes de catalogue. Ils sont préparés par les porte-parole officiels de l'institution, qui s'adressent à un public spécialisé ou tout au moins motivé.

La fonction affirmative de la médiation culturelle est problématique au sens où elle est exclusive, où elle a tendance à renforcer les ségrégations et où elle prétend à la validité de principe des contenus qu'elle transmet.

5.2 La fonction reproductive de la médiation culturelle

L'une des fonctions de la médiation culturelle les plus fréquemment observées consiste à travailler avec des enfants et des jeunes dans l'espoir de former le «public de demain» ou à amener à l'art des personnes qui ne viennent pas d'elles-mêmes parce que leurs loisirs se déroulent à l'écart des institutions culturelles. Cette démarche considère que ces institutions sont des établissements qui facilitent l'accès du public à de précieux biens culturels, des biens qui ne sont cependant pas accessibles à tous de la même façon. Car, même lorsque l'entrée est gratuite ou très modeste, tous les membres d'une société ne se sentent pas également interpellés par ces institutions. Ces mécanismes d'exclusion – qui ont des causes entre autres historiques et sociales – sont désignés par le terme de «seuils symboliques». Partant de ces prémisses, la fonction reproductive de la médiation culturelle devrait permettre au public le plus large possible d'accéder à ces biens. Les offres de médiation culturelle dont la fonction est principalement reproductive sont, en général, conçues par des médiateurs_trices qui ont une expérience pédagogique. En font partie, par exemple, les ateliers destinés aux écoles, les formations continues pour les enseignant_e_s, les programmes pour les enfants et les familles ainsi que les manifestations événementielles telles que les nuits ou les journées des musées qui attirent un public nombreux, les concerts pique-niques ou encore les offres pour enfants et adolescent_e_s proposées dans toute la Suisse par le → *festival de danse Steps*. C'est parce que ces offres contribuent en dernière analyse au maintien de l'institution en augmentant son nombre d'usagers_ères et qu'elles s'accompagnent d'une prise en charge et de sollicitude, que l'on qualifie de reproductive cette fonction de la médiation culturelle.

→ *festival de danse Steps* http://www.steps.ch [21.3.2012]

L'aspect problématique de cette fonction est qu'en s'efforçant de toucher de nouveaux publics, elle se focalise surtout sur les absent_e_s – en les définissant comme des personnes ignorantes des bienfaits que la culture institutionnelle pourrait leur dispenser. Cette fonction se caractérise donc par un travail de persuasion et d'incitation. Cette démarche met cependant peu en lumière les contenus, l'éventail des offres et les règles de conduite de l'institution elle-même. Ces éléments devraient pourtant systématiquement être intégrés à cette fonction de la médiation, car ils contribuent fortement, eux aussi, à la formation du public.

5.3 La fonction déconstructiviste de la médiation culturelle

La médiation peut assumer la fonction de critiquer et de remettre en question, avec le public, les institutions culturelles, les arts et également les processus de formation et de canonisation qu'elles et ils induisent. Elle peut, par exemple, mettre en débat les règles de conduite qui prévalent dans les institutions culturelles, ou encore leur accessibilité ainsi que le positionnement qui leur permet de définir en quoi constitue la valeur artistique d'une œuvre. Elle peut dévoiler → *l'histoire des institutions* et mener une réflexion
sur ses compromissions avec le pouvoir ou le marché. Elle peut, en outre, répondre à ces problématiques par des actions propres, en collaboration avec ses participantes et participant_e_s. Elle peut, par exemple, inciter ceux-ci à intervenir dans l'institution, en produisant et en exposant leurs propres récits et objets. Actuellement, cette fonction déconstructiviste de la médiation culturelle se rencontre encore rarement dans la pratique. Historiquement, elle est étroitement liée à la théorie critique et à la pratique de la critique institutionnelle telles qu'elles ont été développées dans les arts au cours des années 1960. Et jusqu'à aujourd'hui, on la rencontre surtout dans la médiation des arts visuels. Le projet «ArtUOM» en fournit un bon exemple: développé par le médiateur artistique → *Javier Rodrigo* de la Fundació Pilar i Joan Miró, dans la ville espagnole de Majorque, il a été conduit pendant plus de trois ans en collaboration avec l'Universitat Oberta per a Majors (l'offre de formation destinée aux seniors de l'université des Îles Baléares). Les participant_e_s ont exploré le musée et ses expositions, ils et elles ont interviewé les personnes qui y travaillent et ont discuté avec elles, ils ont visité les ateliers et les dépôts – avec pour objectif de comprendre les règles présidant au fonctionnement d'une institution d'art contemporain ainsi que les critères de sélection, d'exposition et d'estimation de l'art. Ils ont clos chaque année par une exposition propre qui documentait les processus d'appropriation – souvent critiques – qui s'étaient produits durant le projet et les présentait sous une forme artistique, invitant le public à devenir actif à son tour. L'élément déconstructiviste le plus marquant a été le catalogue du projet: rédigé par les participantes et participants, son style même constituait un contre-projet au discours sur l'art habituellement élaboré par le milieu de l'art et ses spécialistes.

→ *histoire des institutions* voir texte 3.4

→ *Javier Rodrigo* http://javierrodrigomontero.blogspot.com/2010/05/artuom-0507.html [22.3.2012]

Cet exemple montre à l'évidence que, sous le signe du déconstructivisme, la médiation culturelle affiche souvent les caractéristiques de l'art tout en les critiquant. La fonction déconstructiviste de la médiation culturelle peut toutefois aussi se manifester dans des formats affirmatifs, par exemple dans les visites d'exposition, si tant est que le but poursuivi soit de remettre en question, de relativiser, de critiquer l'autorité de l'institution et de la rendre visible comme une voix parmi d'autres.

Cette démarche peut devenir problématique lorsque les projets de médiation déconstructiviste tendent à se satisfaire d'eux-mêmes et à devenir autoréférentiels, à la manière de certaines expressions artistiques. C'est-à-dire lorsqu'ils formulent une critique, mais qu'ils ne s'intéressent ni à ses conséquences, ni aux conditions de sa réalisation concrète.

5.4 La fonction réformative de la médiation culturelle

Cette publication parle de fonction réformative de la médiation culturelle lorsque les expériences faites ou le savoir produit grâce à la médiation culturelle conduisent à une optimalisation des structures de l'institution. Ainsi, le Museo Vela de Ligornetto a mis à profit les expériences faites avec des malvoyant_e_s dans le cadre d'«Attaché-es culturel-les», un projet soutenu par Pro Helvetia (Grossrieder 2009); il a élargi durablement ses offres dans ce domaine et a amélioré son accessibilité pour ce groupe d'usagers_ères.

Le projet → *Audiodescription* du Théâtre Vidy-Lausanne fournit un autre exemple tiré du domaine de la médiation théâtrale: entre les interventions des acteurs_trices, une personne en régie décrit la scène, description retransmise en direct aux visiteurs_euses malvoyants grâce à un casque. Avant la représentation, ces derniers_ères peuvent palper le décor et s'entretenir avec les personnes impliquées.

La fonction réformative aura d'autant plus de chances de réussir que les flux d'information à l'intérieur de l'institution sont perméables – c'est-à-dire quand les médiateurs_trices ont la possibilité de participer à la planification des décisions importantes de l'institution et d'inscrire les expériences tirées de la pratique directement et efficacement au sein des processus de décision. De telles conditions structurelles sont encore exceptionnelles en Suisse et rares sur le plan international.

→ *Audiodescription* http://www.vidy.ch/jeune-public/audiodescription [11.4.2012]; voir texte 2.CP Corinne Doret Baertschi et Fanny Guichard: Deux exemples concrets de médiation culturelle au Théâtre Vidy-Lausanne

5.5 La fonction transformatrice de la médiation culturelle

De temps à autre, la médiation culturelle a pour mission d'élargir la fonction traditionnelle d'une institution culturelle pour, par exemple, en faire un protagoniste et un outil de co-construction sociale. La Serpentine Gallery de Londres en donne un exemple par son → *Centre for Possible Studies*, lancé en 2009 et dirigé par la médiatrice et artiste Janna Graham. Il s'agit d'un espace d'expositions et de manifestations situé dans un quartier fortement touché par la → *gentrification*, un phénomène qui conduit à la revalorisation économique du quartier et au bannissement des couches de la population établies depuis longtemps. Lieu de réseautage et de production, le Centre for Possible Studies offre des espaces de pratique artistique, qu'il allie aux activités et préoccupations de groupes d'intérêts locaux. Ces derniers collaborent avec des artistes, des géographes et des sociologues, dont beaucoup sont originaires des mêmes pays que la majorité des habitant_e_s du quartier. Le point focal du projet est de mener une réflexion active autour de l'avenir du lieu. A travers ce projet, la Serpentine Gallery prend activement position contre une dynamique de gentrification, habituellement renforcée ou accélérée par les institutions artistiques; l'on parle en effet dans un tel cas de figure → *d'effet SoHo*.

Dans ce type de projet de médiation, les institutions culturelles sont comprises comme des organisations susceptibles de se transformer, que divers publics contribuent à structurer – une nécessité si l'institution veut conserver sa pertinence sur le long terme et ainsi se perpétuer. Il s'agit ici moins de considérations quantitatives (comme pour la fonction reproductive de la médiation culturelle) que d'un impératif: ne pas simplement courir après les mutations de la production culturelle induites par une société du savoir et de l'information, mais être à l'origine d'impulsions innovantes. Les pratiques liées à cette fonction transformatrice de la médiation s'opposent à la distinction hiérarchique entre le travail des curateurs, des artistes et de la médiation. L'essentiel est que ces pratiques ne se contentent pas d'intervenir dans l'institution et de mettre en débat ses fonctions, en collaboration avec le public (comme dans la fonction déconstructiviste), mais surtout qu'elles la transforment et l'élargissent.

On peut relever certains aspects problématiques de la fonction transformatrice: le risque d'instrumentaliser les participant_e_s au profit de l'image de l'institution et, d'une manière générale, la question des hiérarchies décisionnelles dans des projets dont le but est d'établir des → *collaborations* d'égal à égal et d'instituer des partenariats entre des grandes institutions et des publics possédant peu de pouvoir symbolique.

→ *Centre for Possible Studies* http://centreforpossiblestudies.wordpress.com [22.3.2012]

→ *gentrification* voir lexique

→ *effet SoHo* voir lexique

→ *collaborations* voir texte 4.4

CHANGEMENT DE PERSPECTIVE Hans Ulrich Glarner: Lorsque des fillettes se mettent à danser des tableaux

Pour moi, une médiation culturelle de qualité est celle qui me permet d'avancer. Vers quelque chose de nouveau et vers moi-même. Dans l'idéal, ce devrait être le cas pour toutes les parties-prenantes d'une action de médiation, de moi comme membre du public, de moi comme médiateur ou de moi comme mandant. Mais seule une pratique de la médiation culturelle ancrée dans une stratégie de politique culturelle permet d'aboutir à cet effet total. Il n'est alors plus seulement question de ceux à qui elle s'adresse et qui veulent être satisfaits, plus seulement question des institutions désireuses d'augmenter la fréquentation du public, plus seulement question des politiciens qui doivent plaire à la majorité. Une pratique de la médiation culturelle ancrée dans une stratégie de politique culturelle se comprend plutôt comme un système de réciprocité qui produit des impulsions décisives pour le développement continu de l'encouragement étatique à la culture et de la conservation de cette culture. La médiation culturelle devient alors le noyau d'une politique culturelle participative. Elle a pour objectif de permettre au plus grand nombre de personnes de se confronter aux questions de culture, de participer aux processus culturels et d'accéder aux œuvres artistiques. Ce qui ne peut avoir d'effet durable que si sa qualité reste en permanence élevée. Car le succès n'est pas inversement proportionnel à la qualité. Ceux qui prétendent le contraire s'accrochent à une notion de l'art élitiste, fixée sur la distinction plutôt que sur la cohésion.

Dans le cadre d'une action de médiation à l'Aargauer Kunsthaus, une jeune participante de 9 ans a exprimé cette expérience par le non-verbal, à la fin d'une action intitulée «Kunstpirsch», durant laquelle les enfants étaient invités à parler d'un tableau qu'ils avaient particulièrement aimé. L'élève – elle s'appelait Albana – dit à la médiatrice: «Tu sais, moi, je ne sais pas parler d'un tableau, mais je peux le danser». Elle se mit alors devant le tableau, au centre du demi-cercle formé par la classe et traduisit ses impressions par le mouvement. Ses collègues saluèrent ce spectacle inattendu par des applaudissements spontanés.

Ainsi, une fillette qui, selon nos critères, ne possédait pas de conception de l'art au sens traditionnel du terme, et ne maîtrisait que peu notre langue, s'est approprié la signification et la portée de l'œuvre, l'a transmise aux autres et a partagé avec eux sa perception. Cet épisode illustre parfaitement l'effet de la médiation culturelle. L'œuvre avait la force de faire sauter les

conventions habituelles d'observation et de communication, la participante au programme de médiation était prête à prendre des risques, et la médiatrice artistique avait créé un cadre qui avait rendu possible cette interaction. Dans une telle situation, tous les participants renforcent à la fois leur identité en tant que groupe et élargissent leur horizon en tant qu'individus. C'est en cela que réside la qualité.

Hans Ulrich Glarner *est le responsable de la culture du canton d'Argovie.*

CHANGEMENT DE PERSPECTIVE Felicity Lunn: La médiation artistique comme rencontre approfondie avec l'art

Du point de vue d'une institution artistique, la médiation produit divers effets sur le triangle «organisation / public / médiateurs_trices».

La médiation artistique permet d'approfondir la rencontre avec l'art car elle dévoile certains rapports cachés. Cette rencontre qui exige plus de temps et d'engagement qu'une visite d'exposition (anonyme), fait apparaître les perceptions les plus diverses, marquées par la situation culturelle, l'âge, le sexe ou l'éducation. Grâce à la possibilité ainsi offerte aux divers publics-cibles de s'exprimer sur une exposition, l'organisation recueille des réactions sur la façon dont l'exposition a été perçue. La médiation culturelle ouvre les yeux de l'organisation sur des points de vue, des réactions et des visions du monde différents, ce qui lui permet d'en apprendre davantage sur son public, mais aussi sur l'effet de l'art exposé et sur la manière de le présenter. Cela peut la conduire à réfléchir davantage aux besoins des visiteurs, à les différencier et à considérer chaque personne individuellement plutôt que comme un élément d'une masse anonyme.

La médiation artistique est la meilleure forme de marketing. Comparée aux formes de communication et de publicité ordinaires, incapables d'abaisser le seuil d'inhibition de nombreuses personnes, elle encourage concrètement les participants_tes à continuer à visiter l'organisation et à y amener d'autres personnes. Le concept du médiateur ou de la médiatrice comme hôte, impliquant que les enfants et les jeunes invitent leurs parents et leurs amis, élargit le cercle des visiteurs_euses. Ce qui démontre qu'une approche personnelle de l'art est plus importante que la «compréhension» de l'art.

Si l'on considère les expositions comme des espaces de véritable communication, la médiation artistique revêt une fonction de chef d'orchestre qui inaugure et encourage le dialogue entre l'exposition et le public. Plutôt que de cimenter un pur savoir conventionnel ou une notion traditionnelle de l'art, la médiation artistique offre de nouveaux modes de réception de l'art, ou de son intégration à sa propre vie. Lorsque les spectateurs_trices sont réellement impliqués et traités comme des partenaires, des personnes agissantes ou des complices, la médiation artistique a pour effet de favoriser une réflexion sur l'art qui admet de multiples observations et interprétations.

La participation active à la médiation de l'art développe une multitude de compétences qui sont importantes pour la vie des enfants et des adultes: regarder et réagir aux objets visuels, analyser et transmettre des contenus, présenter ses propres opinions, écouter et discuter, respecter l'attitude des autres.

Felicity Lunn *a été curatrice de la Whitechapel Art Gallery de Londres de 1990 à 1998, directrice du Kunstverein de Fribourg en Brisgau de 2005 à 2008 et Regional Curator de la UBS Art Collection de 2009 à 2011. Depuis janvier 2012, Felicity Lunn dirige le musée CentrePasquArt de Bienne.*

CHANGEMENT DE PERSPECTIVE Irena Müller-Brozovic:

Pour en savoir plus sur les risques et les effets secondaires, consultez votre médiateur

La médiation dans des → *projets participatifs* qui se déroulent sur plusieurs mois n'a rien d'un remède miracle; il s'agit au contraire d'un processus qui transforme tous ses participants.

→ *projets participatifs* http://www.educationprojekte.ch [25.1.2013]

Les programmateurs et le monde politique ont souvent tendance à recourir à la médiation comme à une mesure d'urgence (dont ils espèrent un effet durable) et exigent d'elle qu'elle confirme son efficacité en dénombrant les personnes qu'elle a touchées: nombre des «convertis» par manifestation et par franc. Plus il y a de gens impliqués, mieux c'est. La médiation est ici assimilée à de l'*audience development*.

Or, loin de se focaliser sur la «masse», le médiateur se focalise sur la «classe». Il est certes difficile de quantifier une telle qualité. Néanmoins, les médiateurs, artistes, intendants et politiciens de la culture ont besoin d'arguments pour justifier la médiation et l'encourager. Car une médiation de qualité a un prix.

Dans les formats artistiques traditionnels, l'on observe une séparation claire entre les artistes et le public. Les artistes-interprètes perçoivent certes la réaction du public, mais ils ne nouent que rarement des contacts approfondis avec les spectateurs. Dans les projets participatifs d'*education* à long terme, les artistes sont fondamentalement remis en question dans leurs actes et leurs gestes. Ils donnent des impulsions, incitent à une activité créative, accueillent les idées des participants, traversent avec eux les crises et, dans les discussions qu'ils ont avec les amateurs, ils font l'expérience d'un nouvel aspect de leur travail artistique, à savoir son aspect social et politique. Dans les projets participatifs, un tel processus ouvert a tout autant d'importance que le produit. Quiconque y est impliqué en ressent quasi physiquement les effets et éprouve ainsi les défis et la pertinence d'une activité de médiation. Le risque inhérent à ces processus, qui sont ouverts et difficilement planifiables ou prévisibles, est qu'ils peuvent échouer. Et ils ont des effets secondaires. Ils peuvent en effet conduire à des changements profonds chez les artistes et au sein des institutions. La collaboration entre amateurs et professionnels sera par exemple intensifiée dans les projets de médiation ultérieurs. Ou, sur demande expresse des artistes, la médiation sera intégrée à la planification de la saison, et une

idée venue de la médiation pourra servir de base à une production de l'institution – ce qui correspond à un véritable changement de paradigme! À la condition, bien sûr, que la hiérarchie s'engage pour la médiation et qu'un projet de médiation soit reconnu tant par le public que par les décideurs.

L'objectif des projets d'*education* n'est pas de transmettre du savoir, mais de réunir amateurs et professionnels autour d'une production artistique commune. La pratique artistique renforce le développement de la personnalité et – particulièrement dans les projets de danse – l'estime de soi. Après un processus de répétition intensif, les participants se déplacent naturellement entre la garde-robe, la cantine, les coulisses et la scène des théâtres et des salles de concert – une attitude qui témoigne d'une vraie conquête des mondes intérieurs et extérieurs.

Irena Müller-Brozovic *a fait des études de piano, de musique en milieu scolaire et de médiation musicale/pédagogie des concerts à Bâle et Detmold. Elle dirige la «Education Projekte Region Basel» pour la division Culture de la ville de Bâle. En 2007, elle a reçu le prix «Jeunes oreilles». Elle travaille, entre autres, pour le Orchestres symphonique de Bâle et le Theater Basel, et elle enseigne la médiation musicale à la Haute école des arts de Berne.*

CHANGEMENT DE PERSPECTIVE Office fédéral de la culture, section Culture et société: Pourquoi la Confédération soutient-elle la médiation culturelle?

Ce texte vaut aussi comme changement de perspective pour «6. La médiation culturelle: pourquoi (pas)?»

Les pouvoirs publics ont de nombreuses bonnes raisons de soutenir la médiation culturelle. Selon le point de vue, l'argument peut être économique, fiscal, pédagogique, didactique, artistique ou social.

Pour la Confédération, l'aspect social est prédominant. En effet, le législateur a fait de l'accès à la culture l'un des objectifs de l'encouragement fédéral de la culture (art. 3, let. d, LEC). La Confédération soutient en priorité les projets qui permettent à la population d'accéder à la culture ou lui facilitent cet accès (art. 8, let. a, LEC). Le message relatif à la loi sur l'encouragement de la culture lie l'encouragement de l'accès à la culture à la médiation culturelle (commentaires à l'art. 8 LEC).

L'accent mis sur les aspects participatifs et inclusifs s'explique par l'importance que le Conseil fédéral accorde à la culture: «La culture est un facteur essentiel de la vie sociale et politique, un instrument efficace d'intégration et de cohésion sociales. Une politique culturelle active ne se limite ainsi pas à la promotion de la création artistique ou à la sauvegarde du patrimoine culturel. Elle vise à faire partici-per autant que possible tous les groupes de la population à la vie culturelle. [...] Les arts aiguisent notre perception et élargissent notre conscience. Il n'y a pas meilleure école que l'art pour apprendre à voir, à éveiller l'attention, à différencier. Une écoute, une pensée, un regard précis et critique apprennent à l'homme l'attention, l'expression et le discernement. Quand une perception sensorielle devient connaissance émotionnelle ou intellectuelle, elle a une portée sociale. La culture, et c'est là sa valeur intrinsèque, permet à l'homme de se comprendre lui-même et le monde qui l'environne, de comprendre les autres et de s'en faire comprendre.» (Message concernant l'encouragement de la culture pour la période 2012 à 2015)

La participation d'un public large et varié est un critère important de la légitimité de l'encouragement de la culture: en Suisse (comme dans les autres pays) l'offre culturelle a fortement augmenté ces dernières décennies. L'intérêt du public n'a par contre pas suivi. Dans un intérêt de durabilité, l'encouragement de la culture ne doit donc pas se cantonner

à subventionner l'infrastructure culturelle (création et consolidation de l'offre), mais s'engager pour la formation des prochaines générations.

Les principaux instruments de la Confédération pour l'amélioration de l'accès à la culture dans les années 2012 à 2015 sont la promotion des langues, l'encouragement de la formation musicale, la promotion de la lecture (mesures de l'Office fédéral de la culture) et le soutien de projets de médiation artistique (mesures de la fondation Pro Helvetia).

La section Culture et société *traite des questions d'éducation culturelle et de participation à la vie culturelle, notamment dans les domaines de la promotion des langues et de la lecture, de la formation musicale ainsi que de la culture amateur et populaire.*

POUR LES FLÂNEURS_EUSES Travailler dans un champ de tensions 5: Entre médiation, art, déconstruction et transformation

«Il n'est pas question d'être contre l'institution: nous sommes l'institution. Il s'agit de savoir quelle sorte d'institution nous sommes, quelle sorte de valeurs nous institutionnalisons, quelles formes de pratique nous récompensons et à quelles sortes de récompenses nous aspirons. Comme l'institution artistique est internalisée, incarnée et mise en œuvre par des individus, telles sont les questions que la critique institutionnelle exige que nous posions avant tout.» (Fraser 2005)

Une médiation culturelle conçue comme une → *déconstruction* (Sturm 2001), qui combine des approches participatives et artistiques et a l'ambition d'analyser les rapports de pouvoir qui règnent au sein des institutions culturelles pour, le cas échéant, les modifier, est un phénomène qui n'est pas nouveau, même s'il est relativement rare. Parmi les représentant_e_s d'une telle démarche, l'on trouve, en Allemagne à la fin des années 1990, le groupe → *Kunstcoop©* de la Nouvelle société des arts plastiques de Berlin (Neue Gesellschaft für Bildende Kunst Berlin, NGBK 2001) et, en Autriche, le groupe «Stördienst» du musée d'art moderne. Actuellement sont actifs en Suisse, le collectif → *microsillons*, en Autriche le → *Büro trafo.K* ou, en Espagne, le duo → *Transductores*. Ces organisations ont pour caractéristique commune de développer une médiation artistique spécifique à un contexte, au confluent de la démarche pédagogique, politique et artistique, inscrite dans un processus d'échange et de friction avec des institutions et des groupes d'intérêt issus d'horizons divers. Certains mouvements artistiques qui œuvrent dans le même champ de tensions constituent une référence importante pour la pratique de ces organisations. Par exemple, dans l'Angleterre des années 1960, → *l'Artist Placement Group*, qui fait à son tour référence à des exemples de l'avant-garde russe du début du XXe siècle, où des artistes collaborent avec des ouvriers_ères d'usine ou des travailleurs_euses agricoles (Rollig 2002). À la fin des années 1990 s'est développé, sous l'impulsion du paradigme participatif, le New Genre Public Art (Jacob 1995; Lacey 1995; pour la réflexion à ce sujet dans l'espace germanophone, voir Babias 1995), une pratique artistique internationale dans laquelle l'art, la pédagogie et le travail socio-politique ne se distinguent guère les uns des autres et où la transgression des frontières est, au contraire, intentionnelle et programmatique. Le courant de la médiation artistique dont il est question ici s'est formé dans les années 1990. La volonté de se démarquer d'une pédagogie du musée et de l'art qui faisait de la psychologie du développement et des théories de la créativité la base de son argumentation ne fut pas la moindre de ses motivations. Aux tenant_e_s de cette pédagogie, ce courant fait notamment observer qu'une

→ *déconstruction* voir lexique et texte 5.3

→ *Kunstcoop©* http://www.kunstcoop.de [18.9.2012]

→ *microsillons* www.microsillons.org [18.9.2012]

→ *Büro trafo.K* http://www.trafo-k.at [18.9.2012]

→ *Transductores* http://transductores.net [26.9.2012]

→ *Artist Placement Group* http://www2.tate.org.uk/artistplacementgroup [26.9.2012]

approche qui vise uniquement à enthousiasmer et à toucher le public n'a d'utilité ni pour l'art ni pour les visiteurs_euses, dont il nivelle les résistances productives et le potentiel d'apprentissage. Il critique également les → *mécanismes d'exclusion* qu'a pour corollaire une approche uniquement axée sur l'épanouissement personnel.

→ *mécanismes d'exclusion* voir texte 4.PF

→ *ethnicisant* voir lexique: codes ethnicisants

Depuis les années 1990, des impulsions qui insistent d'une part sur l'autonomie et la spécificité artistique de la médiation et qui soulignent, d'autre part, le potentiel éducatif de la production artistique contemporaine ont été formulées non seulement par les domaines artistiques mais aussi par celui de la pédagogie artistique de langue allemande. L'«éducation esthétique de la différence», par exemple (Maset 1995), rapproche la médiation de la tradition artistique de la pensée non-instrumentale et conçoit la pédagogie de l'art comme une forme possible de la pratique artistique. Dans ce cas de figure, la médiation artistique devient une instance de résistance contre la tendance à ne voir en elle qu'une prestation de service capitalisable, contre la volonté de transférer tel quel un savoir spécialisé et contre l'optimisation du comportement social des acteurs_trices qu'elle fait participer.

La médiation artistique déconstructiviste trouve une troisième source d'impulsions dans la muséologie critique et la nouvelle histoire de l'art (New Art History) qui, depuis les années 1970, questionnent le savoir canonique des musées, ses modes de transmission et les rapports de pouvoir qui leur sont inhérents. Se référant notamment aux analyses de Pierre Bourdieu (1982) sur la production des inégalités sociales, aux travaux de Michel Foucault sur le pouvoir, le savoir et la disciplination (Bennett 1995; Duncan 1996) ainsi qu'à la théorie des signes (Barthes 2003), cette approche lit la disposition des objets, la configuration des lieux et les règles de conduite propres aux musées comme des textes à déconstruire[1]. Leur économie, leurs codes sexuels et → *ethnicisants* ainsi que les circonstances historiques et sociales de leur naissance sont analysés, en sachant toutefois qu'il ne peut y avoir d'instruments critiques absolus et que chaque lecture suscite à son tour de nouveaux textes. En 1992, une rencontre intitulée «Gallery Education and The New Art History» (Vincentelli 1992) qui a eu lieu à la Tate Britain posait la question suivante: «How can gallery educators involve themselves in analysing or deconstructing their own gallery's practice?» Dans sa contribution, l'historienne de l'art Frances Borzello a souligné – en le présentant comme un défi et un potentiel propres à la médiation – le fait que la médiation artistique ne pouvait esquiver la matérialité des objets et des lieux de représentation dont la nouvelle histoire de l'art faisait l'analyse critique en se réfugiant dans un langage académique, mais qu'elle devait, au contraire, développer par rapport au public et aux objets un parler qui démocratisait le discours, lui aussi exclusif, de la nouvelle histoire de l'art (Borzello 1992, p. 10). Borzello déconstruisait ainsi, devant un parterre de spécialistes de la pédagogie muséale, ses propres logiques scientifiques et remettait implicitement en cause la traditionnelle dévalorisation du

travail de médiation (que l'on rencontre aujourd'hui encore). Niant l'idée reçue selon laquelle la médiation artistique conduirait immanquablement à une simplification des contenus, elle relevait au contraire la complexification qu'engendre l'obligation de changer de registre de langage. Cette lecture se base sur l'exigence formulée dans les années 1980 par la nouvelle histoire de l'art (Borzello, Rees 1986) et la nouvelle muséologie (Vergo 1989; Hauenschild 1988) de produire, par l'intégration active de publics jusque-là largement exlus des musées, des contrerécits (Giroux 1994) et de faire du musée un lieu d'interaction et de débat.

Au XXIe siècle, les chevauchements théoriques et pratiques des domaines de la médiation, de l'art, de la science de l'art et de la muséologie dont il a été question ont donné lieu à un → *educational turn*, à un tournant éducationnel (→ *Rogoff 2008*; O'Neill, Wilson 2010) dans le domaine de l'exposition – s'exprimant par un intérêt croissant des commissaires et des artistes pour les formats et les questions pédagogiques. Cet intérêt fut favorisé par la critique adressée à la marchandisation de l'éducation et de l'enseignement en Europe, provoquée entre autres par la → *stratégie de Lisbonne* qui a été adoptée en 2000 par l'Union européenne. Aussi les projets et les textes suscités par le tournant éducationnel s'en prennent souvent à l'économicisation du savoir et, en particulier, à celle de l'éducation et de la formation artistiques et cherchent des espaces et des pratiques éducatives alternatives. Leurs auteurs_trices portent une grande attention aux approches de la pédagogie critique, et leurs références, très différentes les unes des autres, vont de Paulo Freire (Freire 1973) à Jacques Rancière (Rancière 2007) en passant par bell hooks (2003). Pour ce qui est de la pratique, le tournant éducationnel s'intéresse par exemple à des formats pédagogiques tels que des programmes d'exposition qui font du public une instance qui contribue à leur réalisation (voir par exemple, le projet → *Wide Open School* de la Hayward Gallery de Londres pendant l'été 2012 [2]), à la ré-actualisation de formes historiques telles que le «Singspiel» brecht-weillien (voir par exemple, les mises en scène du collectif saint-pétersbourgeois → *Chto delat?*, à l'entre-mêlement de la production de matériaux artistiques et didactiques (voir à ce sujet les vidéos et les films d'animation téléchargeables du collectif → *Pinky Show*, parfois utilisés en classe par des enseignant_e_s, à des espaces de formation artistique auto-organisés (par exemple, la → *parallel school of art*; → *l'Université libre / lente de Varsovie*)ou encore à des projets artistiques qui explorent les conditions d'apprentissage (par exemple, → *Hidden Curriculum*, travail de l'artiste Annette Krauss, mené en collaboration avec des élèves d'écoles néerlandaises [Krauss, non daté]).

Malgré les nombreuses correspondances que l'on peut trouver entre les contenus, les démarches et les pratiques d'une médiation artistique → *déconstructiviste* ou → *transformatrice* d'une part, et la remise en question des pratiques artistiques et curatoriales par le tournant éducationnel d'autre part, les artistes et les commissaires n'ont que rarement pris connaissance

→ *educational turn* voir lexique

→ *Rogoff 2008* http://www.e-flux.com/journal/view/18 [21.2.2013]; voir réserve de matériaux MFV0501.pdf

→ *stratégie de Lisbonne* http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/00100-r1.d0.htm [26.9.2012]; http://www.snesup.fr/Presse-et-documentation?aid=4440&ptid=5&cid=3765 [14.10.2012]; voir réserve de matériaux MFV0503.pdf

→ *Wide Open School* http://wideopenschool.com/ [14.5.2012]

→ *Chto delat?* http://www.chtodelat.org [14.05.2012]

→ *Pinky Show* http://www.pinkyshow.org [25.09.2012]

→ *parallel school of art* http://www.parallel-school.com [19.10.2012]

→ *Université libre/lente de Varsovie* http://wuw2010.pl [24.9.2012]

→ *Hidden Curriculum* http://www.post-editions.com/?page=hiddencurriculum [25.9.2012]

→ *médiation artistique déconstructiviste* voir texte 5.3

→ *médiation artistique transformatrice* voir texte 5.5

du travail développé par la médiation et des savoirs qu'elle a générés. (→ *Sternfeld 2010*; Mörsch 2011; schnittpunkt 2012). Cette ignorance est à l'image du traditionnel rapport de hiérarchie qui existe entre l'art et l'éducation. Il faut espérer qu'un nombre de plus en plus important de lieux s'engageront à l'avenir dans de telles collaborations. Car il existe des → *champs de tensions* communs, à explorer ensemble. Ces champs sont une occasion fructueuse de mettre en lien la production de savoirs qui se fait dans le domaine curatorial, artistique et dans celui de la médiation. L'un de ces champs de tensions communs se caractérise par la tension entre la production d'exclusions et le paternalisme inhérent aux politiques d'invitation et d'intégration des publics. Dans ce contexte, une alliance qui aurait pour but une réflexion commune et le développement de possibilités d'action qui intègrent les points de vue des différentes professions concernées serait très utile. Elle le serait également pour le champ de tensions sous-jacent au vœu que les parties prenantes d'une collaboration se rencontrent sur un pied d'égalité. Lorsqu'une institution culturelle développe par exemple une collaboration avec une petite institution de formation, elle le fait à partir d'une position de force. Une position de force qui résulte en premier lieu de son → *capital culturel et social* et n'est pas toujours de nature matérielle. D'où la nécessité de travailler activement à la réalisation de ces conditions d'égalité, un travail que les institutions devraient mener de concert avec leurs partenaires. Les trois champs professionnels, à savoir le commissariat et la programmation d'expositions, la production artistique à visée participative et formatrice ainsi que la médiation, savent, pour en avoir fait l'expérience, que les personnes qui œuvrent activement à la réalisation d'un projet peuvent facilement se trouver ravalées au rang de «matériau du projet». Ou qu'un dédommagement symbolique peut inopinément transformer une situation d'intérêts initialement équilibrée en une exploitation des participant_e_s à un projet. Une réflexion et le développement de possibilités d'action qui intègrent différentes perspectives pourraient encourager l'autoréflexivité ainsi qu'une prise de décision consciente et fondée.

Dans la réflexion sur la façon d'agir en présence de rapports de pouvoir s'ouvre un troisième champ de tensions: celui de l'esthétique des projets qui se situent à la charnière entre l'art et l'éducation. Alors que les institutions culturelles sont extrêmement sensibles à la forme, jugée «bonne» ou plutôt «cool» suivant les institutions, l'autoreprésentation souhaitée par les participant_e_s et les partenaires de projet ou les produits issus de cette collaboration ne sont peut-être pas toujours compatibles avec des exigences esthétiques. À ce point se heurtent en effet des besoins, des exigences de qualité et des intérêts divergents en matière de représentation. A cette tension, les institutions culturelles répondent souvent par l'intégration ou l'exclusion: soit le projet correspond aux paramètres de création en vigueur dans le champ artistique concerné, soit il n'acquiert pas de visibilité ou

→ *Sternfeld 2010* http://www.e-flux.com/journal/unglamorous-tasks-what-can-education-learn-from-its-political-traditions [14.10.2012]; voir réserve de matériaux MFV0502.pdf

→ *champs de tensions* voir texte 2.PF

→ *capital culturel et social* voir lexique: types de capital

il est abandonné. Une médiation autoréflexive cherche, au contraire, à prendre au sérieux les articulations esthétiques de tous et toutes les participant_e_s. Ce qui, quelquefois, se fait au détriment de la création formelle, informée et élaborée, d'une visibilité qui, bien souvent, pourrait profiter au projet et à ses acteurs_trices. Dans cet exercice d'équilibrisme et les processus de négociation qu'il implique, un échange entre la médiation et la pratique curatoriale et artistique pourrait certainement aboutir à des résultats intéressants. L'exemple ci-dessous de médiation et de collaboration entre un groupe auto-organisé et une grande institution d'exposition montre comment peuvent être gérés les champs de tensions dont il vient d'être question. En 2009 et 2010 a été conduit en Suisse un projet de recherche et développe-ment intitulé «Kunstvermittlung in Transformation» (La médiation culturelle en transformation) (Settele, et al. 2012). Quatre hautes écoles d'art et six musées ont collaboré à ce projet, qui visait à faire évoluer par la recherche la médiation en milieu muséal. L'Institute for Art Education (IAE) de la Haute école d'art de Zurich a collaboré dans ce cadre avec le Museum für Gestaltung de Zurich et développé divers projets pilotes. Parmi ceux-ci, un partenariat de Nora Landkammer, collaboratrice scientifique de l'IAE, avec l'association «Bildung für Alle» et son projet → *d'école autonome* («Autonome Schule»)[3]. L'école autonome propose des cours d'allemand destinés à des personnes qui vivent à Zurich tout en étant exclues du système de formation officiel. Nora Landkammer s'était mise en rapport avec l'association en vue de développer avec elle un projet de médiation qui devait s'insérer dans l'exposition → *Global Design*, que le Museum für Gestaltung a consacrée aux conséquences de la mondialisation sur la création. L'exposition devait susciter une réflexion sur la mondialisation et la visibilité chez tous les participant_e_s – y compris le musée. Le fait qu'un institut de recherche émanant d'une grande haute école d'art s'adresse à une petite organisation autonome, fonctionnant selon le principe du travail bénévole et constituée d'acteurs_trices migrant_e_s et non-migrant_e_s, suffisait en lui-même à confronter le projet à la contradiction de vouloir produire de l'égalité à partir d'une position de pouvoir. Dans ce cas précis, cette contradiction a été rendue gérable (mais n'a pas été résolue) par le fait que le groupe, de même que la médiatrice, ont agi en pleine conscience de l'inégalité des rapports de pouvoir entre eux. Le groupe a posé d'emblée la question de la répartition des rôles et demandé, une fois cette question réglée, qui tirerait quel profit de la collaboration. Il n'était pas dans son intention de se laisser instrumentaliser à des fins de recherche ni d'apporter au musée une → *plus-value symbolique*. Aussi a-t-on scrupuleusement veillé, à chaque étape de la collaboration, à ce que les intérêts de l'ensemble des participant_e_s soient clairement articulés, régulièrement vérifiés et préservés au sens d'un «équilibre minimal», sans nier pour autant le fait que les ressources étaient inégalement réparties. Il a été décidé, d'un

→ *école autonome* http://www.schuel.ch [25.9.2012]; voir texte 4.4

→ *Global Design* http://www.museum-gestaltung.ch/de/ausstellungen/rueckblick/2010/global-design [26.9.2012]

→ *plus-value symbolique* voir lexique

commun accord, que le projet serait dirigé en équipe par la médiatrice artistique et un membre du groupe. Il est également à noter, parce que c'est important, que la démarche concrète et les contenus du projet n'ont pas été pré-fabriqués par la médiatrice mais élaborés de concert par le groupe. D'où le nom, très ouvert, d'«atelier» qui a été donné au projet, un atelier capable d'absorber les imprévus et les éléments non planifiés qui pouvaient se présenter sous diverses formes. Constitué de quinze personnes qui apprenaient l'allemand à l'école autonome, le groupe a commencé par visiter plusieurs fois l'exposition et à s'entretenir avec sa commissaire. Lors de ces visites, une première contradiction a été articulée, à savoir que le «nous» utilisé dans les textes et le catalogue de l'exposition s'adressait exclusivement à des membres relativement aisés et, surtout, légalisés de la société – par exemple lorsqu'il est dit qu'il est aujourd'hui normal de tout payer par carte de crédit. Le même constat a été dressé pour les objets exposés, le groupe faisant remarquer que la plupart dépassaient les moyens de ses membres ou leur étaient inaccessibles en raison de leur statut civique. L'invitation faite au groupe d'être présent à l'exposition et de travailler sur des contenus qui n'étaient au fond ni faits ni conçus pour lui a fait apparaître le champ de tensions entre un paternalisme et une ouverture de l'institution, décrit dans le → *texte 2.PF*. Afin de gérer ce champ de tensions, les protagonistes ont renoncé à définir par avance, comme le ferait un ciblage du public, les intérêts possibles du groupe. En lieu et place a été ouverte une discussion qui a donné au groupe la possibilité de réfléchir lui-même aux positions et aux intérêts qu'il pourrait avoir par rapport au musée et à l'exposition. Cela revenait à concevoir le projet non pas comme une → *participation*, mais comme une → *collaboration* avec l'institution – avec une ouverture concernant son issue. Après les visites de l'exposition, le groupe a travaillé, dans le cadre d'ateliers, avec des médias visuels et développé des approches de l'espace urbain par la caméra, sous l'angle de la mondialisation et des autres thèmes qui structuraient l'exposition: mobilité, communication, économie et contrôle. Cette exploration a conduit le groupe à traiter ces quatre thèmes du point de vue de ceux qui vivent clandestinement à Zurich et entendent y rester. Le travail dans l'espace urbain a obligé l'institution à œuvrer une fois de plus à l'établissement d'une égalité et à la redistribution des ressources.Les caméras ont été prêtées par l'IAE, avec une lettre d'accompagnement pour éviter aux participant_e_s sans papiers d'être soupçonnés de vol s'ils et elles venaient à être contrôlé_e_s par la police. Après quelques séances, l'équipe en charge des ateliers a proposé de produire ensemble une publication pour aider des gens qui se trouvaient dans la même situation que les membres du groupe à se débrouiller en ville de Zurich: une sorte de «guide de l'implantation», variante ironique de l'envahissant «guide de voyage». Les mois suivants furent consacrés à développer collectivement cette publication. Cette phase fut l'occasion de travailler dans le troisième des champs de tensions mentionnés plus haut:

→ *participation* voir texte 4.3

→ *collaboration* voir texte 4.4

celui qui résulte des différences d'esthétique. Car la question de l'esthétique du → *guide de l'implantation* – de sa forme, de son apparence – n'a pas été facile à résoudre. Issus de couches sociales et de régions géopolitiques différentes, les membres du groupe avaient des approches hétérogènes de l'esthétique. Se sentant l'obligée du musée, de l'institut de recherche, de ses propres exigences formalistes et du projet de médiation lui-même, la médiatrice artistique est davantage intervenue durant l'étape de création du guide, en y apportant également son expertise du graphisme. Si toutes les décisions qui avaient trait au choix des illustrations et des textes ont été discutées et prises au niveau du groupe, l'habillage graphique du guide correspond néanmoins, par son homogénéité, aux normes – ainsi qu'aux conventions – actuellement en vigueur. Aussi a-t-il été accepté par le musée, qui l'a mis en vente, avec d'autres produits, à l'étalage de sa boutique. Il a également fait l'objet, en ville de Zurich, d'une forte demande de la part d'organisations actives dans le domaine de la migration. Son «aspect professionnel» s'est ainsi révélé d'une utilité tactique qui lui a valu une deuxième édition (Landkammer, Polania 2012).

Du point de vue du musée, les → *fonctions remplies par la médiation* dans ce projet sont multiples. Elles comprennent une dimension reproductive en ce sens qu'elles ont valu au musée, ne serait-ce que passagèrement, de nouveaux usagers_gères. Cet aspect passe toutefois au second plan par rapport à la fonction déconstructiviste de la médiation de ce projet. Celle-ci résidait d'une part dans la remise en question du ciblage implicitement effectué par le musée et l'exposition «Global Design» – et ce non seulement sur le plan discursif, mais aussi par la présence au musée de personnes auxquelles le → *racisme quotidien et le racisme structurel* barrent l'accès à la plupart des ressources sociétales. Et, d'autre part, parce qu'est née, avec le «guide de l'implantation», une contribution qui proposait une interprétation de la notion de «Global Design» basée sur l'existant, tout en déplaçant simultanément sa signification. Le projet remplit en outre une fonction transformative, qu'il exerce en constituant premièrement un groupe qui a développé des activités qui dépassaient les formats usuels de la médiation muséale, deuxièmement en faisant de la médiation un espace d'action socio-politique et finalement en suscitant pour le «guide de l'implantation» une demande qui émanait d'un champ d'action sociétale différent. Dans ce cadre, le musée s'est transformé en une «institution of critique», telle que l'artiste Andrea Fraser, citée en introduction à ce texte, la réclame pour le domaine de l'art, en guise d'aboutissement de 30 ans de critique institutionnelle. A moyen terme, «La médiation artistique en transformation», projet auquel était rattaché l'«Atelier», a contribué à une modification visible du musée puisqu'en 2012, il a créé un poste de «curatrice pour la médiation». Une création de poste dans laquelle l'auteure voit également une conséquene du tournant éducationnel décrit ci-dessus, à savoir la revalorisation de la médiation à laquelle l'on assiste dans de nombreuses

→ *guide de l'implantation* https://docs.google.com/file/d/0B8GZVOlCv9OPSk 5sSkJ1MVZ1R2c /edit? pli=1 [22.2.2013]; voir réserve de matériaux MFV504.pdf

→ *fonctions remplies par la médiation* voir les textes pour les gens pressés dans «5.Quels sont les effets de la médiation culturelle?»

→ *racisme quotidien et le racisme structurel* voir lexique

institutions culturelles. Cette revalorisation est centrale pour son évolution. Car pour que les exigences portées par le discours de ce tournant éducationnel se réalisent, la conception des projets de médiation doit nécessairement s'appuyer sur une expertise pédagogique – au sens d'une réflexivité pédagogique – que n'apportent pas automatiquement les acteurs_trices du champ artistique et de la programmation. L'avenir dira si le tournant éducationnel est de taille à provoquer un changement de paradigme qui aboutira à ce que les connaissances artistiques, curatoriales et pédagogiques des institutions culturelles pourront agir en symbiose et à égalité de droits.

1 «[...] dans une opposition philosophique classique, (l'on a affaire) non pas à une coexistence pacifique avec un vis-à-vis, mais à une hiérarchie violente... L'un des deux termes domine l'autre, se situe au-dessus de lui. La déconstruction de l'opposition consiste d'abord, le moment venu, à renverser la hiérarchie. [...] Le praticien de la déconstruction travaille au sein d'un système de concepts, mais avec l'intention de le faire éclater» (Culler 1982, p. 95).
2 Dans le texte d'annonce du site du Southbank Centre, l'on peut lire ceci: «This summer, [...], the Hayward Gallery transforms into Wide Open School. An experiment in public learning, Wide Open School offers a programme devised and fuelled by the imaginations of more than 80 artists from over 40 different countries. Intended as a meeting place for people who love learning but don't necessarily like being taught, Wide Open School presents the opportunity for people of all ages and walks of life to explore different ways of learning about a wide variety of subjects, alongside leading artists.»
3 Je remercie ma collègue Nora Landkammer de m'avoir prêté des notes sur lesquelles se fonde ma description succincte et inévitablement réductrice de ce projet complexe.

Bibliographie et webographie

Le texte se base en partie sur les publications suivantes:

– Mörsch, Carmen: «In Verhältnissen über Verhältnisse forschen: ‹Kunstvermittlung in Transformation› als Gesamtprojekt», dans: Settele, Bernadett et al. (éd.): Kunstvermittlung in Transformation. Ergebnisse und Perspektiven eines Forschungsprojektes, Zurich: Scheidegger & Spiess, 2012, pp. 299 – 317
– Mörsch, Carmen: «Allianzen zum Verlernen von Privilegien: Plädoyer für eine Zusammenarbeit zwischen kritischer Kunstvermittlung und Kunstinstitutionen der Kritik», dans: Lüth, Nanna et al. (éd.): medien kunst vermitteln, Berlin: Revolver Publishing, 2011, pp. 19 – 31

Autres références

– Babias, Marius: Kunstvermittlung/Vermittlungskunst, Dresde / Bâle: Verlag der Kunst, 1995
– Barthes, Roland: Mythen des Alltags, Francfort-sur-le-Main: Suhrkamp, 2003 (édition originale en français 1964)
– Bennett, Tony: The Birth of the Museum: History, Theory, Politics, Londres / New York: Routledge, 1995
– Borzello, Frances; Rees, A.L.: The New Art History, Londres: Camden, 1986
– Borzello, Frances: «The New Art History and Gallery Education», dans: Vincentelli, Moira; Grigg, Colin (éd.): Gallery Education and the New Art History, Lewes: Falmer Press, 1992

– Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Francfort-sur-le-Main: Suhrkamp, 1982
– Culler, Jonathan: On Deconstruction. Theory and Criticism after Structuralism, Ithaca: Cornell University Press, 1982
– Duncan, Carol: Civilizing Rituals Inside Public Art Museums, Londres / New York: Routledge, 1996
– Fraser, Andrea: «From the Critique of Institutions to an Institution of Critique», dans: Artforum, vol.44, n° 1, 2005, pp. 27 – 283
– Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, Hambourg: Reinbek, 1973
– Giroux, Henry A. et al. (éd.): Counternarratives: Cultural Studies and Critical Pedagogies in Postmodern Spaces, Londres / New York: Routledge, 1994
→ Haydari, Ibrahim, et al.: Bleibeführer Zürich, Zurich: chez les auteurs, 2010. Produit dans le cadre du project de recherche «Kunstvermittlung in Transformation», Institute for Art Education IAE, ZHdK, 2010; https://docs.google.com/file/d/0B8GZVOlCv9OPSk5sSkJ1MVZ1R2c/edit?pli=1 [22.2.2013]; voir réserve de matériaux MFV504.pdf
– Hauenschild, Andrea: Neue Museologie, Brême: Reihe des Übersee-Museums, 1988
– hooks, bell: Teaching Community: A Pedagogy of Hope, Londres / New York: Routledge, 2003
– Jacob, Mary Jane: Culture in Action: New Public Art in Chicago. Sculpture Chicago, Seattle: Bay Press, 1995
→ Krauss, Annette: Hidden Curriculum, Rotterdam: post editions, s. d.; http://www.post-editions.com/index.php?page=hiddencurriculum [25.9.2012]
– Lacy, Suzanne (éd.): Mapping the Terrain: New Genre Public Art, Seattle: Bay Press, 1995
– Landkammer, Nora; Polania, Felipe: «Atelier. Ein Dialog über die Zusammenarbeit», dans: Settele, Bernadett et al. (éd.): Kunstvermittlung in Transformation, Zurich: Scheidegger & Spiess, 2012, pp. 212 – 227
– Maset, Pierangelo: Ästhetische Bildung der Differenz. Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter, Stuttgart: Radius, 1995
– NGBK (éd.): Kunstcoop©, Berlin: Vice Versa, 2001
– O'Neill, Paul; Wilson, Mick (éd): Curating and the Educational Turn, Londres / Amsterdam: Open Editions / De Appel Arts Centre, 2010
– Rancière, Jacques: Der unwissende Lehrmeister, Vienne: Passagen, 2007
→ Rogoff, Irit: «Turning», dans: eflux Journal n° 0, novembre 2008; http://www.e-flux.com/journal/view/18 [21.2.2013]; voir réserve de matériaux MFV0501.pdf
– Rollig, Stella: «Zwischen Agitation und Animation, Aktivismus und Partizipation in der Kunst des 20. Jahrhunderts», dans: Rollig, Stella; Sturm, Eva (éd.): Dürfen die das? Kunst als sozialer Raum. Art/Education/Cultural Work/Communities, Vienne: Turia und Kant, 2002, pp. 128 – 139
– schnittpunkt (Beatrice Jaschke, Nora Sternfeld) (éd.): Educational Turn. Handlungsräume der Kunst- und Kulturvermittlung, Vienne: Turia und Kant, 2012
– Settele, Bernadett et al. (éd.): Kunstvermittlung in Transformation. Ergebnisse und Perspektiven eines Forschungsprojektes, Zurich: Scheidegger & Spiess, 2012
→ Sternfeld, Nora: «Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions?», dans: eflux Journal n° 3, mars 2010, «Education actualized»; http://www.e-flux.com/issues/14-march-2010 [14.10.2012]; voir réserve de matériaux MFV0502.pdf
– Sturm, Eva: «Kunstvermittlung und Dekonstruktion», dans: NGBK (éd.): Kunstcoop©, Berlin: Vice Versa, 2001, pp. 27 – 36
– Vergo, Peter: The New Museology, Londres: Reaktion Books, 1989
– Vincentelli, Moira; Grigg, Colin (éd.): Gallery Education and the New Art History, Londres: The Arts Council of Great Britain, 1992

Webographie

→ Artist Placement Group: http://www2.tate.org.uk/artistplacementgroup [26.9.2012]
→ École autonome, Zurich: http://www.schuel.ch [25.9.2012]
→ Büro trafo.K, Vienne: http://www.trafo-k.at [18.9.2012]
→ Duo Transductores: http://transductores.net [26.9.2012]

→ Union européenne, stratégie de Lisbonne: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/00100-r1.d0.htm [26.9.2012]; http://www.snesup.fr/Presse-et-documentation?aid=4440&ptid=5&cid=3765 [14.10.2012]; voir réserve de matériaux MFV0503.pdf
→ Université libre / lente de Varsovie: http://wuw2010.pl [24.9.2012]
→ Groupe Kunstcoop©: http://www.kunstcoop.de [18.9.2012]
→ Hayward Gallery, Londres, Wide Open School: http://ticketing.southbankcentre.co.uk/find/festivals-series/wide-open-school [14.5.2012]
→ Hidden Curriculum: http://www.post-editions.com/?page=hiddencurriculum [25.9.2012]
→ Collectif Chto delat?, Petersbourg: http://www.chtodelat.org [14.05.2012]
→ Collectif microsillons: http:// www.microsillons.org [18.9.2012]
→ Collectif Pinky Show: http://www.pinkyshow.org [25.9.2012]
→ Museum für Gestaltung, Zurich, exposition Global Design: http://www.museum-gestaltung.ch/de/ausstellungen/rueckblick/2010/global-design [26.9.2012]
→ parallel school of art: http://www.parallel-school.com [19.10.2012]