

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LES MÉDIATIONS DESTINÉES AUX ADOLESCENTS DANS LES MUSÉES D'ART QUÉBÉCOIS :
DES DISCOURS INSTITUTIONNELS AUX ACTIONS CULTURELLES

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN MUSÉOLOGIE, MÉDIATION, PATRIMOINE

PAR
RÉBÉCA LEMAY PERREAULT

JUILLET 2025

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.12-2023). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

À ma famille,

Une thèse exige beaucoup de sacrifices.

Votre soutien m'a permis d'en apprécier chaque moment

Et de grandir avec vous.

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES.....	iii
RÉSUMÉ.....	ix
LISTE DES FIGURES.....	x
LISTE DES TABLEAUX.....	xi
REMERCIEMENTS.....	xii
AVANT-PROPOS.....	xiv
 INTRODUCTION.....	 1
 CHAPITRE 1 : LA PROBLÉMATIQUE.....	 7
1.1 Le contexte général de la recherche : les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art...7	
1.1.1 Survol historiographique des recherches sur la relation musée-adolescent.....8	
1.1.2 D'une muséologie de l'objet vers une muséologie centrée sur les publics.....11	
1.1.3 Les musées d'art québécois comme institution et comme milieu de travail.....14	
1.1.3.1 Analyse comparative des deux concepts théoriques et pratiques fondamentaux de la médiation : interprétation et éducation.....16	
1.1.3.1.1 Interprétation.....17	
1.1.3.1.2 Éducation.....19	
1.1.3.1.2.1 Les principes généraux de l'éducation muséale constructiviste.....22	
1.1.3.1.2.2 L'incidence du contexte sur l'apprentissage en milieu muséal.....23	
1.1.3.1.2.3 La motivation intrinsèque de l'apprentissage.....24	
1.1.3.1.2.4 Un portrait des visiteurs : la psychologie du développement 26	
1.1.3.1.2.5 La théorie des intelligences multiples, un neuromythe au potentiel exploitable au musée.....27	
1.1.3.1.2.6 Un modèle d'évaluation constructiviste des activités muséales : le Global Learning Outcomes.....31	
1.1.3.2 L'enracinement interdisciplinaire et politique de la médiation dans les musées d'art.....33	
1.1.3.2.1 Injonction ministérielle du Programme de formation de l'école québécoise...34	
1.1.3.2.2 L'apport de la didactique des arts 39	
1.1.3.2.3 Différentes stratégies muséales et didactiques pour développer la littératie.....47	
1.2 Le problème de recherche.....	50

1.2.1 La faible fréquentation des musées d'art chez les adolescents.....	50
1.2.2 L'exclusion des adolescents des musées d'art québécois.....	54
1.2.3 Les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.....	56
1.3 Le but, les objectifs et les questions de recherche.....	57
1.4 La pertinence sociale et scientifique de la recherche.....	59
 CHAPITRE 2 : LE CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE.....	65
2.1 Définition et délimitation du cas d'étude : les médiations.....	65
2.1.1 La médiation comme concept théorique.....	66
2.1.2 Les adolescents comme catégorie anthropologique.....	72
2.1.2.1 Le quand. La fluidité des seuils d'âge et les nomenclatures de découpage.....	73
2.1.2.2 Le quoi. Des composantes biologiques et psychosociales.....	79
2.1.2.3 Le comment et le pourquoi. Biais négativiste et réaction scientifique.....	86
2.1.3 Étudier les médiations dans les musées d'art québécois, des discours institutionnels aux actions culturelles.....	91
2.2 Les valeurs-phare des musées d'art relativement au rôle de service public culturel.....	94
2.2.1 Quatre facteurs idéologiques sous-jacents au processus de conception et de déploiement des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.....	98
2.2.1.1 Premier facteur idéologique : l'idéal scientifique.....	99
2.2.1.2 Deuxième facteur idéologique : l'idéal démocratique.....	101
2.2.1.3 Troisième facteur idéologique : l'industrie culturelle.....	103
2.2.1.4 Quatrième facteur idéologique : la dualité esthétique-éducation.....	105
2.2.1.4.1 La muséographie différenciée.....	106
2.2.1.4.2 La muséographie dissociée.....	108
2.2.1.4.3 La transformation des relations de travail.....	110
 CHAPITRE 3 : LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE.....	114
3.1 La posture épistémologique et le type d'étude.....	114
3.2 L'approche et la stratégie de recherche : l'étude de cas multisites.....	117
3.3 Les étapes et les méthodes de collecte de données.....	120
3.4 La population à l'étude : échantillon et méthode d'échantillonnage.....	124
3.5 Le traitement et l'analyse des données.....	126

3.5.1 Le cadre d'analyse des discours institutionnels.....	126
3.5.1.1 Comparaison entre l'analyse de contenu et l'analyse du discours.....	127
3.5.1.2 Démarche et opérationnalisation du cadre d'analyse des discours institutionnels.....	131
3.5.1.2.1 Exploration par l'analyse de contenu.....	131
3.5.1.2.2 Approfondissement par l'analyse du discours.....	133
3.5.1.3 Justification des corpus ciblés.....	138
3.5.2 Le cadre d'analyse des actions culturelles.....	141
3.6 Les mécanismes de contrôle pour minimiser les risques de biais et assurer la qualité de la recherche.	148
3.7 Les précautions éthiques.....	149
 CHAPITRE 4 : LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES RÉSULTATS.....	154
4.1 Portrait des six musées d'art de l'échantillon et liste des données collectées.....	154
4.1.1 Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP).....	156
4.1.1.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres.....	156
4.1.1.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MacBSP par les participantes à la recherche.....	159
4.1.2 Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda).....	161
4.1.2.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres.....	161
4.1.2.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du Ma Rouyn-Noranda par les participantes à la recherche.....	164
4.1.3 Musée d'art contemporain des Laurentides (MAC LAU).....	167
4.1.3.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres.....	167
4.1.3.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MAC LAU.	170
4.1.4 Musée d'art de Joliette (MAJ).....	172
4.1.4.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres.....	172
4.1.4.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MAJ par les participantes à la recherche.....	174
4.1.5 Musée d'art contemporain de Montréal (MACM).....	180
4.1.5.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres.....	180

4.1.5.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MACM par les participants à la recherche.....	183
4.1.6 Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ).....	186
4.1.6.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres.....	186
4.1.6.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MNBAQ par les participantes à la recherche.....	188
4.1.7 Premières constatations intersites.....	197
4.1.7.1 Constats relatifs au profil des acteurs de la médiation.....	197
4.1.7.2 Constats relatifs à l'organisation du travail.....	198
4.1.7.3 Constats relatifs aux modélisations par carte conceptuelle.....	199
4.2 Analyse des discours institutionnels.....	201
4.2.1 Étude des énoncés de mission.....	202
4.2.1.1 Analyse de contenu des énoncés de mission.....	204
4.2.1.2 Analyse du discours des énoncés de mission.....	207
4.2.1.2.1 Analyse du discours 1 : structure des énoncés de mission.....	208
4.2.1.2.2 Analyse du discours 2 : stratégies d'enrichissement de l'énoncé de mission...	214
4.2.1.2.2.1 Le MacBSP.....	215
4.2.1.2.2.2 Le Ma Rouyn-Noranda	216
4.2.1.2.2.3 Le MAC LAU.....	217
4.2.1.2.2.4 Le MAJ.....	218
4.2.1.2.2.5 Le MACM et le MNBAQ.....	220
4.2.1.2.2.6 Comparaison intersites du métadiscours évaluatif dans les énoncés de mission et leur discours d'enrichissement.....	222
4.2.1.2.2.6.1 Similitudes et distinctions intersites du métadiscours évaluatif..	229
4.2.1.2.2.7 Récurrences intersites permettant l'identification de formations discursives, de formules et de mots-pivots.....	233
4.2.1.3 Triangulation des résultats avec les données d'entretiens et les cartes conceptuelles.....	235
4.2.2 Étude des rapports annuels.....	236
4.2.2.1 Exploration par analyse de contenu des rapports annuels.....	237
4.2.2.2 Étude des rapports annuel par l'analyse du discours.....	244
4.2.2.2.1 Flou conceptuel et sémantique : variations intersites.....	245
4.2.2.2.2 Flou conceptuel et sémantique : variations intrasites	247

4.2.2.2.3 Formation discursive n° 1 : la vitalité institutionnelle.....	250
4.2.2.2.4 Formation discursive n° 2 : la spectacularisation des chiffres.....	253
4.2.2.2.5 Formation discursive n° 3 : l'expérience du visiteur.....	254
4.2.2.2.6 Formation discursive n° 4 : revendiquer la fonction muséale de recherche.....	256
4.3 L'étude des actions culturelles.....	260
4.3.1 La médiation traditionnelle destinée aux adolescents dans les musées d'art québécois	260
4.3.1.1 Les actions de préparation à la visite guidée-atelier créatif.....	262
4.3.1.1.1 La recherche préparatoire dans la documentation écrite.....	262
4.3.1.1.2 La conception du programme éducatif.....	265
4.3.1.1.3 La conception du scénario de la médiation traditionnelle.....	267
4.3.1.2 Les stratégies muséales d'évaluation.....	274
4.3.1.2.1 L'expérimentation.....	274
4.3.1.2.2 La réunion de travail.....	277
4.3.1.2.3 L'observation.....	279
4.3.1.2.4 Le rapport de visite.....	279
4.3.1.2.5 Les notes de visite.....	280
4.3.1.2.6 Le bilan ou le <i>post-mortem</i>	280
4.3.1.3 Les autres stratégies d'amélioration de la visite guidée-atelier créatif.....	281
4.3.1.3.1 La concertation/coordination avec des institutions partenaires.....	281
4.3.1.3.2 Le cahier des charges.....	283
4.3.1.3.3 La formation continue des membres du personnel.....	285
4.3.1.4 Le déroulement de la visite guidée-atelier créatif	287
4.3.1.4.1 Les différents contextes scolaires de la visite des adolescents dans les musées d'art québécois.....	288
4.3.1.4.2 Les défis des adolescents et les stratégies de médiation pour les relever.....	292
4.3.2 Les médiations non-traditionnelles dans les musées d'art québécois. Second cas à l'étude.....	297
4.3.2.1 Les projets collaboratifs.....	299
4.3.2.1.1 Contribution à l'organisation d'expositions.....	299
4.3.2.1.2 L'organisation d'événements festifs.....	301
4.3.2.2 Les médiations numériques.....	302
4.3.2.3 Les camps artistiques.....	302
4.3.2.4 Tendances communes.....	303

4.4 Synthèse des résultats.....	305
4.4.1 Contexte général de la recherche.....	305
4.4.2 Portrait des musées d'art de l'échantillon.....	307
4.4.3 Analyse des discours institutionnels.....	307
4.4.4 Analyse des actions culturelles (médiations destinées aux adolescents).....	309
4.4.5 Objectifs et questions de recherche.....	310
4.4.5.1 Premier objectif : expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents.....	310
4.4.5.1.1 Rôles des médiations, en général, et celles destinées aux adolescents, en particulier.....	310
4.4.5.1.2 Univers théoriques et sémantiques autour des médiation.....	311
4.4.5.1.3 Différences entre les adolescents et les autres segments de publics.....	312
4.4.5.2 Second objectif : décrire le processus de conception et de déploiement des médiations, jusqu'à leur archivage.....	313
4.4.5.2.1 Étapes de conception, de déploiement et d'archivage des médiations destinées aux adolescents.....	313
4.4.5.2.2 Ressources mobilisées pour les médiations destinées aux adolescents....	313
4.4.5.2.3 Organisation du travail des acteurs de la médiation.....	314
4.4.6 Au-delà des réponses aux six questions de recherche, cinq grands constats et une nuance issus de la part inductive de la démarche.....	314
CONCLUSION.....	318
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	323
ANNEXES.....	346
1. Outils de collecte des données.....	346
2. Cartes conceptuelles des participants.....	353
3. Tableau d'occurrences, de fréquence d'apparition (rang), notes de terrain et citations.....	358

RÉSUMÉ

Cette recherche doctorale en muséologie, médiation, patrimoine s'effectue dans un contexte caractérisé par ce que plusieurs chercheurs observent comme étant le déplacement du centre de gravité des musées, de l'objet de collection vers le visiteur (Davallon, 1992; Desvallées, 1992; Dufrêne et Gellereau, 2004, p. 204; Gob et Montpetit, 2010, p. 14; Hooper-Greenhill, 2007; Mariaux, 2005; Weil, 1999). Ce contexte est lui-même traversé par de nombreux courants idéologiques qui dictent les actions culturelles déployées au musée : logique marchande liée aux industries culturelles, approche participative, renversement des légitimités culturelles, enracinement communautaire des institutions, rayonnement international, professionnalisation des métiers de la médiation ou multiplication de l'offre éducative, ludique, communicationnelle et citoyenne, voire militante, destinée à une diversité grandissante de publics. Sans être exhaustifs, ces courants incarnent le déplacement ou le « passage » de l'objet de collection vers les publics au musée. Paradoxalement, au Québec, certains publics sont encore absents des musées. C'est le cas des adolescents qui forment un groupe sociodémographique avec un taux de fréquentation muséale extrêmement bas; une situation qui s'est détériorée depuis la pandémie de COVID-19. Spécifiquement, les données de fréquentation des groupes scolaires du secondaire dans les musées d'art, compilées par l'Observatoire de la culture et des communications du Québec, laissent à penser qu'ils sont deux fois moins nombreux qu'il y a 25 ans. Il s'agit d'une situation fort préoccupante qui nécessite une étude approfondie, menée avec la collaboration des professionnels de la médiation dans les musées d'art québécois.

La recherche prend la forme d'études de cas multisites (Yin, 2018). À caractère exploratoire, elle porte sur les médiations destinées aux adolescents dans six musées d'art québécois : le Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ), le Musée d'art contemporain de Montréal (MACM), le Musée d'art de Joliette (MAJ), le Musée d'art contemporain des Laurentides (MAC LAU), le Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda) et le Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP). Le but de la recherche est d'explorer les médiations, à travers l'analyse de leurs discours institutionnels (Foucault, 1969; Hyland, 1998; Krieg-Planque et Oger, 2010; Maingueneau, 2021; Phillips, Lawrence et Hardy, 2004) et de leurs actions culturelles, entendues comme un processus débutant avec leur conception, en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage.

Les résultats permettent de démontrer que la médiation se présente comme un contre-pouvoir émergent dans les musées d'art, agissant en complémentarité avec la conservation, afin de projeter une double identité muséale. L'une inscrit l'institution dans le réseau d'une élite artistique, muséale et économique, composée à la fois de collectionneurs, de donateurs et d'autres musées et galeries, lui permettant de revendiquer un rayonnement international. L'autre permet plutôt de mettre en relief l'enracinement territorial d'une institution ancrée dans sa communauté, accessible et inclusive, contribuant au développement de la citoyenneté culturelle. Les résultats démontrent aussi que les adolescents, au-delà des défis qu'ils posent, sont un catalyseur d'innovations : constatant les succès mitigés de leur expérience de la médiation traditionnelle dans les musées d'art, la visite guidée accompagnée de l'atelier créatif, les professionnels conçoivent et testent de nouvelles propositions qui, elles, semblent rejoindre leurs publics adolescents tout en apportant son lot de nouveaux défis.

À travers l'analyse des discours institutionnels et la description des actions culturelles liées aux médiations, par le biais de comparaisons intersites, cette thèse de doctorat se veut une exploration des mondes de la médiation culturelle en milieu muséal de l'art au Québec. Une table conceptuelle et méthodologique bien mise pour de futures recherches à visée confirmatoire, évaluative ou des recherches-actions.

MOTS-CLÉS : ADOLESCENCE, MÉDIATION CULTURELLE, MUSÉE D'ART, ÉDUCATION MUSÉALE, ÉTUDE DE CAS MULTISITES, DISCOURS INSTITUTIONNEL, QUÉBEC.

LISTE DES FIGURES

1. Figure 1.1 Modèle basé sur les théories éducationnelles au musée (Hein, 1998).....	22
2. Figure 4.1 Carte conceptuelle de la participante 1 œuvrant au MacBSP	159
3. Figure 4.2 Carte conceptuelle de la participante 2 œuvrant au MacBSP.....	159
4. Figure 4.3 Carte conceptuelle de la participante 1 œuvrant au Ma Rouyn-Noranda	164
5. Figure 4.4 Carte conceptuelle de la participante 2 œuvrant au Ma Rouyn-Noranda.....	164
6. Figure 4.5 Carte conceptuelle réalisée par le MAC LAU, détail du laboratoire de médiation.....	171
7. Figure 4.6 Carte conceptuelle de la participante 1 œuvrant au MAJ.....	175
8. Figure 4.7 Carte conceptuelle de la participante 2 œuvrant au MAJ.....	175
9. Figure 4.8 Carte conceptuelle de la participante 3 œuvrant au MAJ.....	175
10. Figure 4.9 Carte conceptuelle de la participante 1 œuvrant au MACM.....	183
11. Figure 4.10 Carte conceptuelle du participant 2 œuvrant au MACM.....	183
12. Figure 4.11 Carte conceptuelle de la participante 1 œuvrant au MNBAQ.....	189
13. Figure 4.12 Carte conceptuelle de la participante 2 œuvrant au MNBAQ.....	189
14. Figure 4.13 Carte conceptuelle de la participante 3 œuvrant au MNBAQ.....	189
15. Figure 4.14 Arbre thématique de la fréquence d'occurrences des rapports annuels.....	243

LISTE DES TABLEAUX

1. Tableau 1.1 Résumé des caractéristiques des trois types de mémoire.....	20
2. Tableau 1.2 Nombre d'entrées dans les musées d'art québécois, de 2003 à 2018.....	54
3. Tableau 1.3 Résumé de la problématique de la thèse.....	63
4. Tableau 2.1 Segmentations, périodes et caractéristiques de la durée de l'adolescence (d'après Batat, 2017).....	75
5. Tableau 2.2 Fréquence de mots-clés tirés des titres d'articles annonçant un sujet axé sur une ou plusieurs problématiques psychosociales chez les adolescents publiés dans le <i>JRA</i> (2000-2023).....	88
6. Tableau 2.3 Résumé du cas d'étude, de l'hypothèse générale et des propositions théoriques.....	111
7. Tableau 3.1 Étapes et méthodes de collecte de données (en ordre chronologique), selon les objectifs de la recherche et les thèmes abordés.....	121
8. Tableau 3.2 Résumé du processus de codage des données d'entretiens.....	144
9. Tableau 3.3 Mécanismes de contrôle pour minimiser les biais et assurer la qualité de la recherche...	147
10. Tableau 3.4 Résumé du cadre méthodologique.....	152
11. Tableau 4.1.1 Portrait du Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP).....	158
12. Tableau 4.1.2 Portrait du Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda).....	163
13. Tableau 4.1.3 Portrait du Musée d'art contemporain de Saint-Jérôme (MAC LAU).....	169
14. Tableau 4.1.4 Portrait du Musée d'art de Joliette (MAJ).....	173
15. Tableau 4.1.5 Portrait du Musée d'art contemporain de Montréal (MACM).....	182
16. Tableau 4.1.6 Portrait du Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ).....	187
17. Tableau 4.1.7 Formation universitaire des participants à la recherche.....	198
18. Tableau 4.2.1 Énoncés de mission des musées d'art québécois de l'échantillon.....	203
19. Tableau 4.2.2 Résumé de l'analyse de contenu des énoncés de mission.....	207
20. Tableau 4.2.3 Répartition des composantes des énoncés de mission selon la structure fin(s)-moyen(s).....	209
21. Tableau 4.2.4 Métadiscours évaluatif des énoncés de mission et discours d'enrichissement.....	222
22. Tableau 4.2.5 Liste d'occurrences de plus de cinq lettres les plus fréquentes après lemmatisation...	238
23. Tableau 4.2.6 Graphique de fréquence d'apparition des occurrences de plus de cinq lettres	240
24. Tableau 4.3.1 Comparaison intersites des outils servant à la visite-guidée-atelier créatif.....	287

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d’abord à exprimer ma profonde gratitude à ma direction de recherche, les professeurs Maryse Paquin (UQTR) et Yves Bergeron (UQÀM). Votre disponibilité, vos conseils avisés et votre soutien indéfectible, tout au long de ces années de travail, ont grandement contribué à l’avancement de ce projet. Chacun, à votre manière, par vos perspectives complémentaires et vos exigences spécifiques, vous avez enrichi ma réflexion sur les plans théoriques et méthodologiques, poussée à affiner mon raisonnement et à donner le meilleur de moi-même. Vous êtes des mentors extraordinaires, une super équipe et je suis extrêmement privilégiée d’avoir été votre doctorante. Votre engagement est allé bien au-delà de ma recherche doctorale, en m’offrant de multiples opportunités d’apprentissage et de développement professionnel : publications, enseignements, intégration au groupe de recherche très actif du Réseau Patrimoines de l’Université du Québec (RéPUQ) et plus encore. Grâce à vous, je suis outillée pour devenir à mon tour une contributrice sérieuse à l’avancée des connaissances et des pratiques dans le monde des musées québécois.

Ma reconnaissance va aussi aux participants à la recherche doctorale, œuvrant avec engagement et professionnalisme dans six musées d’art québécois : le MNBAQ, le MACM, le MAJ, le MAC LAU, le MacBSP et le Ma Rouyn-Noranda. Vous m’avez ouvert les portes de votre institution, accepté de partager vos points de vue, mais aussi vos problèmes avec honnêteté. Merci pour votre confiance. J’espère que cette thèse saura vous inspirer, comme vous avez su le faire, chacune et chacun à votre façon.

Mes remerciements s’étendent au Département d’études en loisir, culture et tourisme (UQTR) pour m’avoir offert l’opportunité de travailler dans un environnement intellectuellement stimulant et dynamique. Chaque échange avec les professeurs et chargés de cours du département est une occasion d’apprentissage. Un grand merci, aussi, aux étudiants à qui j’ai eu le privilège d’enseigner au cours de ces années. Vos questions pertinentes, votre enthousiasme et votre curiosité intellectuelle m’enrichissent personnellement et ont un impact positif sur mes réflexions et sur l’approfondissement de ma propre discipline.

Je tiens également à remercier tout particulièrement la directrice de la revue *Muséologies. Les cahiers d’études supérieures*, ma collègue et amie, Alessandra Mariani. Avec toi, j’ai appris l’envers du décor de l’édition scientifique, grâce à une revue de grande qualité, que tu portes à bout de bras et dont tu as accepté de partager la charge avec moi. Ta rigueur et ta minutie, ton intégrité et ta franchise, le nombre impressionnant des connaissances que tu mobilises pour exprimer clairement tes idées, ta générosité et ta

résilience face aux nombreuses embûches qui jalonnent le parcours doctoral font de toi une personne admirable et une précieuse partenaire. Nos perspectives complémentaires en muséologie – toi du côté de la production, moi du côté de la réception – font de nos discussions des moments passionnants qui mènent ma réflexion sur des chemins insoupçonnés.

Enfin, je tiens à exprimer ma gratitude envers toutes les personnes avec qui j’ai eu le privilège de collaborer à l’occasion de publications et de colloques auxquels j’ai participé, à titre de directrice scientifique, d’autrice ou de conférencière. Au Québec, ailleurs au Canada et à l’international, ces événements m’ont permis de faire des rencontres extraordinaires et de vivre des collaborations enrichissantes.

Chacune et chacun de vous avez enrichi ma vie, au-delà de sa dimension professionnelle, académique ou scientifique.

Ma plus sincère reconnaissance, à toutes et tous. Merci.

AVANT-PROPOS

Au printemps 2025, en reprenant contact avec les différentes personnes ayant participé à ma recherche, beaucoup d'eau avaient coulé sous les ponts institutionnels. Effectivement, j'étais entrée sur le terrain en 2021-2022, alors que les musées d'art québécois naviguaient dans les méandres des régulations changeantes du confinement pandémique. Dans les six musées d'art de l'échantillon, différentes transformations relatives à l'offre de médiation et à l'organisation du travail m'ont été partagées. Je me permets donc cette mise à jour, qui n'est absolument pas exhaustive, mais qui offre une nouvelle perspective et de relativiser les données collectées pour ma recherche.

Le MacBSP, depuis la collecte des données, a notamment enrichi son offre culturelle d'un camp de jour destiné au 8-12 ans, aujourd'hui autofinancé, et a aménagé un espace extérieur, la « Placette », qui diversifie l'expérience des publics et crée de nouvelles zones de contact avec la communauté de Baie-Saint-Paul. Cette nouvelle offre est rendue possible grâce à l'ouverture à temps plein d'un poste entièrement consacré à l'éducation; un changement organisationnel majeur instauré dès l'entrée en fonction de la nouvelle directrice générale et conservatrice en chef, Gabrielle Bouchard.

Au Ma Rouyn-Noranda, l'équipe du Musée ne compte plus une médiatrice dans ses rangs, mais une conservatrice à l'éducation. Initiée par la nouvelle médiatrice, le nouvel intitulé a été validé par la direction générale et entériné par le CA. Elle m'écrit :

Je trouvais que l'intitulé de Médiatrice culturelle ne reflétaient pas le travail réel que je fais. La médiation/animation en tant que telle représente peut-être 50 % de mon travail, le reste étant de la gestion de personnel (des animatrices et des enseignants à contrat), la recherche de financement, l'élaboration et la gestion de nouveaux projets, la planification de la programmation éducative annuelle, l'achat de matériel, la gestion des espaces, des locations et évidemment toutes les tâches connexes. (Conservatrice à l'éducation du Ma Rouyn-Noranda)

Les transformations des responsabilités liées à la gestion de projet du travail de la médiation amènent une reconnaissance professionnelle; un écho au MAJ qui embauche une conservatrice à l'éducation depuis dix ans.

Au MAC LAU, au départ de la responsable de la médiation et de la co-directrice générale coïncide une métamorphose conceptuelle importante, de la médiation vers l'éducation.

Au MAJ, les initiatives se sont multipliées et diversifiées, notamment avec le dispositif de visite autonome « Voir au-delà » et avec une nouvelle mouture de l'activité « nouveaux médiateurs », cette fois avec des hommes judiciairisés sur le chemin de la reconstruction et de la réinsertion sociale.

Au MACM, l'organisation du travail des équipes muséales a connu une métamorphose, notamment l'équipe des visites interactives et des ateliers de création artistique qui ne se trouvent plus dans le même département que la conservation et l'exposition. En effet, les acteurs de la médiation œuvrent maintenant sous la coupole de la nouvelle Direction de l'éducation et de l'engagement.

Au MNBAQ, sans référer à des initiatives spécifiques, l'une des personnes participantes à la recherche exprime des sentiments que beaucoup m'ont partagés :

C'est tout de même incroyable de s'apercevoir de l'évolution d'un département en presque 5 ans! Je crois que plusieurs de mes réponses au questionnaire seraient différentes et plus étoffées! Et il y a tellement de projets de médiation pertinents qui sont nés depuis au MNBAQ. (Professionnelle du MNBAQ)

Malgré ce portrait offrant des teintes en sépia des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, je choisis de ne pas considérer mes analyses obsolètes à l'avancée des connaissances scientifiques. Ces développements offrent une perspective nouvelle, l'opportunité de prendre un pas de recul grâce au temps passé. Pour les six musées d'art québécois, dans un effet téléologique inversé, les changements évoqués dans les médiations entrent en résonance avec des points névralgiques de la démonstration détaillée dans cette thèse. Sans dériver vers les écueils du biais rétrospectif lui conférant une dimension annonciatrice, voire prémonitoire, ces changements institutionnels, observés sous le prisme de cette recherche, exposent toute l'agentivité des acteurs de la médiation et de la gouvernance dans leur organisation.

En vue de rendre justice à tous ces accomplissements des récentes années dans les six musées d'art québécois que j'ai eu le privilège d'étudier, je souhaite, par cet avant-propos, insister sur le grand potentiel pour tous les professionnels muséaux d'être des acteurs de changement, peu importe les conditions économiques défavorables et autres embûches. Les musées sont loin d'être statiques, ils s'adaptent, s'interrogent et sont en perpétuelle transformation.

Vous avez, chacun et chacune, toute mon admiration.

INTRODUCTION

Les publics adolescents forment une population considérée « difficile » par les professionnels des musées (Darcq, 2013; Martin-Le Mevel, 2013; Nouvellon, 2016; Rose, 2019; Meunier et Bédard Daneau, 2022). Leur quasi-absence de ces institutions québécoises est documentée, alors qu'ils ont des pratiques culturelles et de loisirs diversifiées (Poirier, 2012; Pronovost, 2013). Or, la fréquentation muséale de l'art chez les groupes scolaires de niveau secondaire, a déjà la tendance d'être bien en dessous de celle du primaire, peine à retrouver les statistiques prépandémiques : celle de 2023 est constituée de moins de la moitié de celle de 2003¹. Or, à cette époque, plusieurs contributions à l'avancée des connaissances sur le sujet qualifient cette situation d'exclusion culturelle, au Québec (Allard, 2008; Allard et Lefebvre, 2000; Giroux-Gagné, 2008; Lemerise et Lussier-Desrochers, 2005; Matias, 2003; Pinard, 2001; Soucy, 1999) comme à l'international (Aeberli, 2003; Bauer et Pierroux, 2014; Mason et McCarthy, 2006). Cependant, ces publications sont assez anciennes pour envisager la possibilité que la situation ait évolué et que les musées œuvrent dorénavant au développement de ce segment de publics, malgré les reculs spectaculaires de la fréquentation des musées d'art chez les groupes scolaires, depuis la pandémie.

En effet, le monde des musées est de plus en plus traversé par différents courants idéologiques encourageant la professionnalisation des métiers relevant de la médiation culturelle et l'amélioration de l'accessibilité à une diversité toujours plus grande de publics. Les critiques dénonçant l'autoritarisme du musée (Adotevi, 1971; Bennett, 1995; Duncan, 1995; Phillips, 2011) et son élitisme, particulièrement dans les musées d'art (Bourdieu et Darbel, 1966; Bourdieu, 1979; Garon, 2010), l'intégration de ces institutions dans le secteur des industries culturelles et créatives, axées sur le clientélisme, la montée de l'approche participative (Lemay-Perreault, 2017a; 2020; Lemay-Perreault et Molinier, 2023) et de l'interactivité (Heath et Vom Lehn, 2010; 2008; Papilloud, 2012; Witcomb, 2006), entre autres, grâce au web 2.0 (Crenn et Vidal, 2010), le désengagement financier graduel de l'État durant les années 2010, l'offre grandissante de formations universitaires en muséologie, pour ne nommer que ces tendances, transforment la relation que les musées entretiennent avec leurs publics en les amenant à revoir leurs modèles de transmission (Lemay-Perreault et Paquin, 2017).

¹ Voir le Tableau de la section 1.2, basé sur les données de l'Observatoire de la culture et des communications du Québec.

Alors que les recherches démontrent qu'une médiation culturelle adaptée permet d'engager la participation des adolescents au musée (Allard, 2008; Darcq, 2013; Eackle, 2009; Hochtritt *et al.*, 2004; Timbart, 2013; Xanthoudaki, 1998) et que des transformations majeures sont survenues dans le milieu muséal, ces dernières années, il semble nécessaire de prendre du recul par rapport aux actions culturelles menées en milieu muséal et que s'impose l'exercice d'une étude approfondie des relations entre les adolescents et les musées. C'est pour cette raison qu'apparaît nécessaire le fait d'étudier l'offre de médiation, conçue et déployée par les professionnels et destinée à des publics adolescents.

C'est dans le contexte particulier des musées d'art québécois que s'effectue cette recherche, une catégorie d'institution culturelle qui doit composer avec la difficulté de se départir de la réputation d'être un lieu solennel, voire un espace liminal (Duncan, 1995) de contemplation; émotion parente à l'extase (Bruner, 1979; Csíkszentmihályi et Hermanson, 1999). L'institution fait également face à la réputation de n'être accessible qu'à des amateurs éclairés qui peuvent l'apprécier une fois seulement leur goût développé (Bourdieu et Darbel, 1966; Bourdieu, 1979), et ce, hors du temps et des réalités triviales du monde. Aussi, ce type d'institution muséale n'est pas reconnue pour son approche publique. Traditionnellement associées à l'élite bourgeoise et éduquée de nos sociétés, en conservant et exposant les trésors de cette même élite (Duncan, 1995; Glicenstein, 2009), les musées d'art sont depuis longtemps reconnus pour leur manque d'engagement à accompagner les publics qui ne possèdent pas *l'habitus* culturel permettant d'apprécier leurs collections (Bourdieu et Darbel, 1966). Or, l'élitisme du musée d'art et des publics qui le fréquentent tend à s'amenuiser avec les initiatives culturelles de certaines institutions (Garon, 2010). À cette réputation s'ajoutent les discussions autour de la nouvelle définition de « musée », de l'ICOM, qui marquent la volonté des mondes muséaux de se départir de cet élitisme : « La définition du musée doit être historicisée, contextualisée, dénaturalisée et décolonialisée » (ICOM, 2017, n. p.). Il n'en demeure pas moins que, malgré cette bonne volonté des musées et de la nouvelle approche de démocratie culturelle préconisée dans le domaine de la muséologie, certains groupes sociaux demeurent encore et toujours moins présents au sein des institutions muséales en général, et dans les musées d'art en particulier, voire en sont toujours absents. C'est le cas des adolescents qui fréquentent très peu les musées d'art québécois.

Cette thèse de doctorat² s'appuie sur des données recueillies auprès de six musées d'art québécois, de tailles, de situations géographiques et de statuts variés, afin de rendre compte de leur diversité dans la province. Cette réalité hétéroclite a un impact sur la manière de concevoir et de réaliser les médiations. Pour ce faire, une étude de cas multisites avec cas intégrés a été réalisée (Roy, 2021; Yin, 2018). Son but est d'explorer les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, des discours

² La recherche doctorale s'inscrit en suite logique du cheminement académique au baccalauréat et à la maîtrise en histoire de l'art.

institutionnels aux actions culturelles. L'objet de recherche, les médiations³ destinées aux adolescents, est conceptualisé autour de deux axes : les discours institutionnels et les actions culturelles. Ces deux axes ont l'avantage de passer aisément de la théorie à une opérativité méthodologique, facilitant la collecte, le traitement, l'analyse et la synthèse des données.

Premièrement, l'analyse du discours profite d'une littérature abondante (Bonnaïfous et Krieg-Planque, 2018; Foucault, 1969; Herrera et Braumoeller, 2004; Hyland, 1998; Krieg-Planque, 2009; Maingueneau, 1991; 2021), dont bénéficie l'analyse des discours institutionnels (Beaudet, 1995; Krieg-Planque, 2012; Krieg-Planque et Oger, 2010; Oger et Ollivier-Yaniv, 2003; Neuendorf, 2004; Phillips *et al.*, 2004). Il s'agit d'un cadre méthodologique combinant différentes formes de parole, verbale et écrite, qui est adapté à la fois à la recherche documentaire et à l'entretien de recherche. Le « discours » réfère, d'une part, à la parole des acteurs lorsqu'ils expriment leurs réflexions professionnelles, par exemple, sur l'état des relations entre les adolescents et les musées d'art québécois, ou sur ce qu'elles devraient être ou, encore, sur le rôle qu'ils jouent, eux, spécifiquement au sein de leur institution. D'autre part, le « discours » réfère aussi à la parole de l'institution comme entité, telle qu'exprimée sur le site Internet institutionnel, dans les politiques, dans les programmes, dans les énoncés de mission, dans les rapports annuels, etc. En raison de l'accessibilité à un vaste corpus de données, grâce à la générosité des participants à la recherche, cette première partie de la recherche est à visée explicative (Bloom, 1975; Gauthier, 2021; Yin, 2018). Elle permet de situer la place de la médiation au sein du musée d'art, des rôles qu'elle endosse, en complémentarité avec d'autres départements, tels que la conservation, afin de permettre à l'institution de remplir sa mission.

Deuxièmement, les « actions culturelles » réfèrent à la manière dont les « discours » se traduisent en « actions culturelles » dans les musées d'art québécois. Considérées comme des processus (Grenier et Josserand, 2014), les actions ne se limitent pas à celles des professionnels, au sens propre du terme, mais s'étendent aux ressources mobilisées par les pouvoirs décisionnels, de même qu'aux moyens pris par l'institution pour passer de la parole aux actes. L'étude de cas se concentre sur deux types de médiations, désignées par les catégories « traditionnelles » et « non-traditionnelle ». La médiation traditionnelle est ce qui compose habituellement l'offre muséale de l'art : la visite guidée suivie de l'atelier créatif. Les médiations non-traditionnelles sont diversifiées et varient, d'un musée à l'autre : camp artistique⁴, organisation d'événements, médiations numériques, collaboration avec des artistes, etc. Elles se présentent le plus souvent sous la forme de projets spéciaux qui ne se répètent pas dans le temps. Pour cette raison, et aussi en raison des différents confinements liés à la COVID-19 et des défis de fréquentations des

³ Nous explicitons la signification que nous accordons à ce terme dans les deux premiers chapitres de la thèse.

⁴ L'appellation « camp de jour » est proscrite, bien qu'il s'agisse d'une formule très similaire (voir section 4.3.2 de la thèse), puisqu'elle rattache l'offre culturelle au service de garde, en infantilisant les adolescents qui refusent de le fréquenter.

adolescents explicités précédemment, il a été impossible de mener des observations *in situ*. Étant limitée aux données documentaires, de questionnaires remplis et d'entretiens, cette seconde partie de la recherche, portant sur les actions culturelles, est à visée descriptive (Blanc *et al.*, 2014; Bloom, 1975; Gauthier, 2021; Grenier et Josserand, 2014).

Cette recherche comprend deux questions générales de recherche :

- 1) Pourquoi les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois sont-elles conçues, déployées et archivées ?
- 2) Comment les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois sont-elles conçues, déployées et archivées?

De ces questions découlent deux objectifs généraux :

- 1) Expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents, c'est-à-dire les motivations, les objectifs, les principes théoriques et autres valeurs-phare sous-jacentes à leur conception, en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage dans les musées d'art québécois;
- 2) Décrire le processus de conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

Les hypothèses de recherche, de même que le cadre conceptuel et théorique qui les soutient sont fondés sur la prémisse de l'existence de courants et de contre-courants idéologiques, traversant à la fois les départements responsables des médiations, au sein de chaque musée d'art et la société québécoise, à laquelle ils sont dédiés en tant que service public.

Ces questions, objectifs et hypothèses de recherche sont vastes et ils supposent un travail colossal sur le terrain. Néanmoins, Yin (2018, p. 102) souligne que dans le contexte d'une étude de cas portant sur les organisations, il peut s'avérer judicieux de poser ces deux questions de recherche fortement interreliées afin de comprendre non seulement comment fonctionne une organisation, mais aussi pourquoi elle fonctionne de cette manière. C'est en répondant à ces deux questions de recherche qu'une compréhension approfondie peut émaner des phénomènes étudiés (les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois). À ce titre, l'étude de cas multisites, bien qu'offrant une perspective de comparaisons intersites, limite la portée des résultats et n'est pertinente que dans le contexte d'une recherche à caractère exploratoire (Gauthier, 2021). Ce type de recherche conduit, non pas à des conclusions mais plutôt à la formulation d'hypothèses, afin d'orienter de futures recherches à caractère confirmatoire. Pour cette raison, il apparaît essentiel de broser un portrait général du phénomène, laissant aux recherches suivantes le soin

d'approfondir tel ou tel aspect du phénomène. En troisième et dernier lieu, il ne s'agit pas d'étudier la réception, soit le point de vue des adolescents sur les musées d'art, puisqu'il a été régulièrement étudié au cours des dernières décennies⁵. Il s'agit plutôt d'étudier si cette réception est prise en compte dans la conception et le déploiement des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

Cette thèse de doctorat en muséologie, médiation, patrimoine se divise en quatre chapitres. Dans les trois premiers chapitres, l'opérativité théorique, conceptuelle et méthodologique de la recherche est démontrée.

Le premier chapitre est consacré à la revue de littérature qui contextualise le sujet de la recherche et mène à sa problématisation. Le but, les objectifs et les questions de recherche sont présentés et documentés, de même que la pertinence sociale et scientifique de la recherche. Le chapitre est volumineux, puisque les médiations dans les musées d'art sont une pratique se situant au carrefour de nombreuses disciplines : différents champs de la sociologie – des arts, des pratiques culturelles et des âges, sciences de l'éducation, psychologie du développement, sciences cognitives, marketing culturel, muséologie, etc. Tout comme l'est l'adolescence, comme objet de recherche. L'avancée des connaissances issues de cette interdisciplinarité est mobilisée dans le contexte des médiations dans les musées d'art québécois.

Le deuxième chapitre de la thèse est consacré au cadre conceptuel et théorique, par la présentation des hypothèses de la recherche et de ses deux hypothèses explicatives rivales (Gauthier, 2021; Miles et Huberman, 2003; Tobin, 2010; Yin, 2018). D'abord, la médiation est définie comme concept théorique. Ensuite, cet objet de recherche est scindé en deux pour faciliter son opérationnalisation sur le terrain, en définissant les médiations en termes de discours institutionnels et d'actions culturelles. Quatre grands facteurs idéologiques semblent avoir un potentiel explicatif assez important pour être pris en compte dans la présente étude. Chacun d'eux est documenté, préalablement à l'entrée sur le terrain de recherche et défini dans ce deuxième chapitre : 1) l'idéal scientifique; 2) l'idéal démocratique; 3) l'industrie culturelle; et 4) le débat entre les tenants de l'esthétique et ceux de l'éducation. Ils forment la seconde couche analytique de l'objet d'étude, soit les quatre axes du cadre conceptuel et théorique. Aux propositions théoriques s'ajoutent deux hypothèses explicatives rivales (Gauthier, 2021; Miles et Huberman, 2003; Tobin, 2010; Yin, 2018). Plus pragmatique, la première est liée à la disponibilité des ressources muséales, en ayant une incidence majeure sur la conception et le déploiement des médiations, jusqu'à leur archivage. La seconde est liée à la réputation des adolescents, dont il est question au chapitre 1, à l'effet qu'ils sont reconnus comme étant « difficiles ». La spécificité adolescente perçue peut alors représenter un frein au développement de l'offre

⁵ Outre les travaux de Tamara Lemerise et de son équipe, ainsi que ceux du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM), au tournant des années 2000, Rose (2019) retrace une étude de publics états-unienne, publiée en 1979, dans le cadre de son rapport de travail dirigé (maîtrise en muséologie) portant les adolescents dans les musées montréalais.

de médiation muséale de l'art qui leur sont destinées car, dans un contexte de ressources limitées, les publics plus difficiles sont moins priorisés. Pourtant, il s'agit de l'un des constats importants de la présente thèse. Bien que conscients des défis que représentent les adolescents pour les musées d'art, les participants démontrent, moins par leurs discours que leurs actions culturelles, c'est-à-dire par la conception et le déploiement des médiations non-traditionnelles, que les adolescents sont loin d'être un frein, car ils forment plutôt un catalyseur d'innovations muséales. Ces innovations se réinvestissent dans les médiations non-traditionnelles.

Le troisième chapitre de la thèse détaille le cadre méthodologique de la recherche, soit la planification, l'organisation et la mise en œuvre de la recherche, qui présente « les différents éléments essentiels à la réalisation de l'étude [...] permettant d'examiner en détails (*sic*) un ou plusieurs cas dans le temps en utilisant de multiples sources de données [...] » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 188). S'y trouve : 1) la posture épistémologique de recherche se réclamant de la méthodologie de Yin (2018); 2) la stratégie générale de recherche; 3) les techniques de collecte de données; 4) l'échantillonnage; 5) les méthodes de traitement et d'analyse de données; 6) les mécanismes de contrôle pour minimiser les risques de biais et assurer la qualité de la recherche; et 7) les précautions éthiques.

Le quatrième chapitre, le plus volumineux, est consacré à la présentation des résultats. Il est composé de quatre grandes sections. La première section élabore le portrait des six musées d'art de l'échantillon et la liste des données collectées. La deuxième section se consacre à l'analyse des discours institutionnels, principalement à partir des énoncés de mission et des rapports annuels. Quant à la troisième section, elle est consacrée à l'analyse descriptive, d'abord des médiations traditionnelles dans les musées d'art, soit la visite guidée suivie de l'atelier créatif, puis des différentes médiations non-traditionnelles. Enfin, la quatrième et dernière section présente la synthèse des résultats, tandis que la portée et les limites de la recherche doctorale sont présentées dans la conclusion générale.

CHAPITRE 1

LA PROBLÉMATIQUE

Dans ce premier chapitre, le contexte propre au sujet d'étude et les problèmes de recherche qui en découlent sont présentés. Ceux-ci permettent de formuler le but et les objectifs de recherche, suivis des questions de recherche. Enfin, il se termine par la pertinence sociale et scientifique de la recherche. Il est divisé en quatre sections. Dans un premier temps, le contexte de la recherche est présenté, soit celui des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art, appuyé par une revue de littérature en trois parties. Une première partie présente un survol historiographique des précédentes recherches sur la relation musée-adolescent. Une deuxième présente le passage d'une muséologie des objets vers une muséologie centrée sur les publics, une tendance des dernières décennies qui s'incarne dans la multiplication des modalités de participation encouragées par l'institution. Une troisième partie présente le musée d'art comme institution et comme milieu de travail marqué par la professionnalisation de la médiation culturelle, un pouvoir en émergence fondé sur la constitution transdisciplinaire d'un champ de savoir qui lui est spécifique. Ensuite, découlant de cette revue de littérature, la problématique générale expose la fréquentation des adolescents des musées, en général, et des musées d'art québécois, en particulier. La troisième section de ce chapitre est consacrée à la formulation du but et des objectifs, ainsi que des questions de recherche. La quatrième section présente la pertinence sociale et scientifique de la recherche.

1.1 Le contexte général de la recherche : les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art

Cette première section est consacrée à la revue de littérature. Elle vise à brosser un portrait cohérent et détaillé de l'état des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art. Le premier défi qui se pose, en lien avec le sujet, relève de la provenance interdisciplinaire des contributions à l'avancée des connaissances des trois objets de recherche qui le composent : les musées d'art, les médiations et les adolescents. Étant susceptibles d'être utilisées par les acteurs muséaux, cette situation oblige à recenser plus largement les publications qui en traitent. Elle oblige également à faire intervenir plusieurs disciplines pour élaborer une revue de littérature pertinente qui tient compte, à la fois de l'état des connaissances sur ces trois objets de recherche combinés, mais aussi de chacun d'eux pris individuellement ou en binôme. La didactique des arts au secondaire, l'histoire de l'art, la psychologie du développement, le marketing culturel,

etc. ou, encore, les énoncés gouvernementaux, tels que la politique culturelle, le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) et celui de la Culture à l'école, pour ne nommer que ceux-là, produisent des connaissances et déterminent des objectifs potentiellement susceptibles d'influencer l'existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. Ils exigent minimalement de nourrir la réflexion des concepteurs et de ceux qui les déploient dans les musées d'art. Bien que la relation musée-adolescent soit étudiée par la muséologie depuis quelques décennies (Aeberli, 2003; Allard, 2008; Bauer et Pierroux, 2024; Darcq, 2013; Lemerise, 1999; Lemerise et Lussier-Desrochers, 2005; Martin-Le Mevel, 2013; Mason et McCarthy, 2006; Matias, 2003; Nouvellon, 2016; Pinard, 2001; Rose, 2019; Soucy, 1999; Timbart, 2013; Xanthoudaki, 1998), le portrait brossé par la revue de littérature est incomplet sans que soient aussi étudiées les trois composantes du sujet de recherche à la jonction de champs disciplinaires spécifiques à chacune d'elles qui font évoluer les théories et pratiques muséales, professionnelles et scientifiques.

C'est pourquoi la perspective interdisciplinaire est sous-jacente à la revue de littérature, une contextualisation adaptée à l'interdisciplinarité du sujet d'étude et duquel découle la problématique de recherche.

1.1.1 Survol historiographique des recherches sur la relation musée-adolescent

Depuis plusieurs décennies, la muséologie porte un intérêt particulier à la relation entre les institutions muséales et leurs publics, avec pour objectif de mieux comprendre et d'enrichir les expériences vécues durant la visite. Parmi les catégories de publics étudiées, les adolescents constituent une population aux besoins, attentes et désirs spécifiques. Leur relation avec les musées est souvent conditionnée par des facteurs externes, tels que le cadre scolaire ou les attentes sociales, ainsi que par des perceptions individuelles qui influencent leur engagement ou leur désintérêt. Alors que Rose (2019) fait remonter les premières études des publics adolescents au tournant des années quatre-vingt, plusieurs travaux réalisés en muséologie, en psychologie et en éducation ont, depuis lors, exploré cette relation (Aeberli, 2003; Allard, 2008; Bauer et Pierroux, 2014; Darcq, 2013; Lemerise et Soucy, 1999; Lemerise, 1999; Lussier-Desrochers, 2005; Martin-Le Mevel, 2013; Mason et McCarthy, 2006; Matias, 2003; Nouvellon, 2016; Pinard, 2001; Timbart, 2013; 2007; Xanthoudaki, 1998).

Ce survol historiographique permet notamment d'identifier des obstacles qui freinent l'intérêt des adolescents pour les musées. Les études montrent un consensus sur quatre éléments négatifs souvent perçus : l'ennui (Andrews et Asia, 1979, p. 229; Lemerise et Soucy, 1999, p. 365; Mason et McCarthy, 2006; Timbart, 2007, p. 479), la fatigue (Andrews et Asia, 1979, p. 229; Lemerise et Soucy, 1999, p. 365; Timbart,

2007, p. 484), l'excès de lecture (Andrews et Asia, 1979, p. 229; Bauer et Pierroux, 2014; Lemerise et Soucy, 1999, p. 365; Timbart, 2007, p. 500), ainsi que la scolarisation de l'expérience de visite, où les jeunes dénoncent l'obligation de réaliser un travail scolaire y étant lié (Timbart, 2007, p. 512), en dépit que celle-ci soit déconnectée de leurs aspirations professionnelles (Andrews et Asia, 1979). Ces éléments sont renforcés par l'idée que les musées sont souvent perçus par les adolescents comme un lieu imposé, découvert en tant que « public captif ».

Néanmoins, malgré ces obstacles, quelques études (Aeberli, 2003; Darcq (2013); Nouvellon, 2016; Timbart, 2013), montrent que les adolescents peuvent trouver du plaisir dans la découverte muséale, notamment en exploitant l'interactivité avec les dispositifs, l'autonomie dans la déambulation et des sujets attractifs (qui varient selon les époques, voire les régions). Ces recherches soulignent l'importance de proposer des médiations adaptées, notamment des activités participatives permettant aux jeunes de s'impliquer dans la vie quotidienne des musées⁶. Les musées comme lieux de socialisation entre jeunes et comme occasions de rencontre, apparaissent une solution valable pour améliorer la relation musée-adolescent (Nouvelon, 2016). Les milieux français, anglo-saxons et ceux de l'Amérique du Nord sont d'ailleurs perçus comme étant leader dans le développement d'une offre muséale spécifique qui trouve son chemin vers les adolescents :

Si, en France certaines institutions muséales proposent des activités qui remportent l'adhésion des jeunes, celles conçues en Amérique du Nord et en Angleterre pour les adolescents rencontrent un succès bien plus important, en les impliquant davantage dans les dynamiques en cours. (Dahan et Timbart, 2013, p. 54)

Par ailleurs, au Québec, au tournant des années 2000, différents travaux scientifiques du Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM) (Aeberli, 2003; Allard, 2008; Lussier-Desrochers, 2001; Paquin, 1998; et Soucy, 1999;) renforcent l'idée que des projets spéciaux conférant des rôles et responsabilités aux adolescents peuvent non seulement stimuler leur intérêt, mais également développer des compétences pertinentes à leur future insertion professionnelle. Ainsi, le champ d'expériences possibles s'élargit pour les adolescents : de simples visiteurs, ils peuvent agir en tant que créateurs d'exposition, médiateurs et bénévoles au sein de comités consultatif (Dahan et Timbart, 2013).

En écho à cette historiographie, différents projets muséaux mettent également de l'avant le potentiel des contributions créatrices, sociales et citoyennes des adolescents. Par exemple, le programme *Teens Behind the Scene* est développé à l'origine par l'Art Gallery of Ontario (Judith Mastai), au tournant des

⁶ Plus particulièrement, en France, les travaux de Darcq (2013) et de Timbart (2013) pavent la voie pour le développement de ce type d'offre destinée aux adolescents. Voir Hubert, D. (2024, 22 août). Ados au Musée : défi ou opportunité? *L'art de muser. Le magazine du Master Expographie Muséographie*. <https://formation-exposition-musee.fr/l-art-de-muser/2568-ados-au-musee-defi-ou-opportunite>

années 2000, est repris un peu partout en Occident depuis lors⁷. Des adolescents ambassadeurs de l'institution participent à la programmation d'expositions destinées aux publics adolescents, à la conception et à la réalisation des médiations destinées aux adolescents et à la diffusion de contenus en ligne (Darcq, 2013; Nouvellon, 2016; Timbart, 2013). Plus récemment, aux USA et au Canada anglais, cette programmation s'inscrit dans une offre de stage destinée aux 14-19 ans, une logique professionnalisante analogue aux démarches d'application d'emploi⁸. De tels projets se caractérisent par de nouveaux rôles offerts aux adolescents, qui s'étendent sur le long terme, tout en cherchant à les impliquer à part entière dans les musées. Ils prennent en compte les spécificités muséales propres à chaque institution, mais également les caractéristiques et les aspirations des adolescents. Ces projets favorisent des apprentissages multiples et répondent à leurs besoins de socialisation, d'expérimentation et de contribution dans des rôles actifs, socialement significatifs et responsabilisant. Bref, ils sont davantage en adéquation avec la trajectoire de vie des adolescents, à l'aube de leur autonomisation.

Un autre point important de ces programmes muséaux est qu'ils deviennent une opportunité pour les institutions muséales d'en apprendre sur ces publics. Par exemple, le MoMa désigne le programme *Teens Behind the Scene* comme un *museum studies program* (Zwicky, 2011). D'ailleurs, les musées contribuent depuis longtemps à l'avancée des connaissances sur la relation musée-adolescents – la publication la plus ancienne du survol historiographique est initiée par le Brooklyn Museum (NY) (Andrews et Asia, 1979). Également, ces initiatives sont antérieures à la fondation des programmes de muséologie dans les universités québécoises (Simard et Bergeron, 2017)⁹. Qui plus est, les méthodologies de collecte et les données mobilisées sont similaires aux différentes études menées en contexte universitaire (questionnaires, observations, entretiens menés auprès des jeunes, des travailleurs en milieu muséal et/ou scolaire et de la recherche-action, voire une combinaison de plusieurs méthodes et stratégies).

⁷ On trouve ce type de programme dans différentes institutions, dont la longévité varie, notamment au MoMa de New York, au Isabella Stewart Gardner Museum de Boston, entre 2006 et 2019, au Centre Pompidou avec son initiative « Studio 13/16 » dédiée spécifiquement aux jeunes de 13 à 16 ans (depuis 2010) ou au « Circuit » développé entre 2013 et 2017 par la Tate de Londres. Voir : https://www.moma.org/explore/inside_out/2011/05/09/teens-behind-the-scenes-moma-s-museum-studies-program/ <https://www.gardnarmuseum.org/organization/teens-behind-scenes-2019/>; <https://www.tate.org.uk/about-us/projects/circuit-programme> <https://www.centrepompidou.fr/fr/visite/enfants-et-familles/le-studio-13-16>

⁸ Pour la traduction d'« *internship* », voir : <https://www.ladderinternships.com/ladder-internships-blog/museum-internships-for-high-school-students> <https://www.lumiere-education.com/post/10-museum-internships-for-high-school-students>

⁹ Dans leur ouvrage *Histoire des musées au Québec. Repères chronologiques (1534-2016)*, Simard et Bergeron (2017) mentionnent : « En 1983, la Société des musées québécois rend public un rapport signé par Jean Trudel consacré à la formation et au perfectionnement en muséologie. Cette réflexion se traduit quelques années plus tard par la création des programmes universitaires de deuxième cycle en muséologie, à Montréal (1987: maîtrise conjointe Université du Québec à Montréal et Université de Montréal) et à Québec (1988: DESS en muséologie à l'Université Laval). Ces nouveaux programmes vont contribuer à la professionnalisation des muséologues et favoriser le développement de la recherche fondamentale en muséologie » (p. 93).

Ce survol historiographique de la relation musée-adolescent, permet de constater une tendance lourde dans le monde des musées marquée par le déplacement du centre de gravité des musées : d'une muséologie centrée sur les objets vers une muséologie centrée sur les publics.

1.1.2 D'une muséologie de l'objet vers une muséologie centrée sur les publics

De publics d'amateurs éclairés et de promeneurs, le musée s'adapte graduellement pour accueillir des publics scolaires, des familles, des touristes, etc. C'est ce que plusieurs observent comme étant le déplacement du centre de gravité des musées, de l'objet de collection vers le visiteur (Davallon, 1992; Desvallées, 1992; Dufrêne et Gellereau, 2004, p. 204; Gob et Montpetit, 2010, p. 14; Hooper-Greenhill, 2007; Mariaux, 2005; Weil, 1999). « Public, premier servi », tel est le principe de Georges Henri Rivière, que cite Desvallées (1992, p. 20), dans l'introduction de *Vagues. Une anthologie des écrits de la nouvelle muséologie*. Cette situation amène l'institution muséale à développer ses infrastructures éducatives et de loisir, afin de combler les besoins, les attentes et les désirs de plus en plus diversifiés de ses visiteurs et de ses publics potentiels. Les ressources du musée ne sont plus uniquement mobilisées pour la conservation et la recherche autour des collections, mais aussi à l'organisation d'événements et d'activités, d'expositions temporaires afin d'accueillir des publics toujours plus nombreux, parfois devenus eux-mêmes des objets de recherche et/ou des contributeurs au musée.

La nature du musée est intrinsèquement liée à sa vocation éducative puisqu'à l'origine c'est elle qui explique son ouverture aux publics¹⁰, afin de les sensibiliser aux objets de ses collections et, plus récemment, en liant ces objets à la réalité quotidienne des visiteurs. Au cours de son histoire et à différents lieux, cette vocation est incarnée par de nombreuses appellations, chacune ayant des particularités théoriques et des valeurs-phare qui lui sont propres : éducation muséale, interprétation, action culturelle, animation culturelle, communication et, plus récemment, médiation culturelle, etc.¹¹. L'éventail d'appellations démontre l'importance que revêt aujourd'hui la relation entre les musées et les publics. Concrètement, au musée, cette appellation est rattachée à un département, à des professionnels, à des tâches et à des responsabilités bien précises.

Si l'on se concentre sur l'expérience des visiteurs au musée, le passage de l'objet vers les publics est corrélé à une augmentation de leur participation au sein des murs institutionnels. Depuis la fin des années

¹⁰ En France, la naissance des musées publics est liée à la préservation des objets des collections royales, vandalisées durant l'époque révolutionnaire et l'émulation d'un sentiment identitaire nationaliste (Poulot, 1997); chez les anglo-saxons, la vocation éducative des institutions muséales était liée à la transmission de normes morales et comportementales aux masses populaires (Bennett, 1995; Duncan, 1995; Zeller, 1989).

¹¹ Chaumier et Mairesse (2013) dénombrent plus de 17 appellations en usage liées à la médiation.

1990, il y a multiplication des modalités de participation des publics dans différents contextes muséaux. Que ce soit à travers des mouvements artistiques, tel que l'*educational turn* (Lemay-Perreault, 2016; O'Neill et Wilson, 2010; Rogoff, 2008) ou, plus généralement, de l'éducation muséale constructiviste (Hein, 1998; Hooper-Greenhill, 2007; Witcomb, 2006) et de l'influence des médias sociaux (Vidal, 2012), des initiatives émergent en faisant des publics néophytes des acteurs centraux dans la conception, la réalisation et/ou la diffusion de contenus culturels. Les frontières toujours plus repoussées de l'interactivité rendent poreuse la ligne de partage des rôles entre experts et visiteurs, sur le web et dans les expositions, mais aussi dans diverses fonctions muséales, en faisant passer les publics de l'autre côté du miroir professionnel. Ce que Santerre (1999) appelle la démocratie culturelle fait de la participation un ingrédient clé d'une accessibilité toujours plus élargie des publics et de leur fidélisation. Bien que les publics contributeurs soient minoritaires (Simon, 2010), ces nouvelles avenues de la participation promettent des avancées certaines vers une institution plus démocratique, engagée dans une mutation du temple en forum (Cameron, 1971).

Selon Crenn et Vidal (2010), ce nouveau mode d'intervention des publics au sein de l'institution muséale est analogue à celui des utilisateurs du Web 2.0. En donnant l'exemple de la participation au commissariat d'exposition, les auteures démontrent que le processus de création collective s'étend de la production des œuvres à leur sélection. Il s'agit d'une nouvelle logique curatoriale, qui repose sur la mise en délibération collective de l'évaluation esthétique, plutôt que sur le savoir autorisé des experts de l'institution (*idem*). Ce dernier mode de contribution des usagers du Web 2.0, par la création et le commissariat, rejoint la visée d'une participation accrue des publics au sein de l'institution, lui attribuant une image de proximité¹². Cette logique se démultiplie en différentes formules dans la sphère muséale et culturelle. Elle va bien au-delà de la contribution au site web ou au commissariat d'expositions pour se retrouver dans à peu près toutes les fonctions muséales, dont voici quatre exemples.

Premièrement, la contribution des publics dans un contexte de visite d'exposition non accompagnée offre aux visiteurs un espace interactif leur permettant de relever un défi à la hauteur de leur créativité, de leurs habiletés et leur intelligence, en fonction du temps qu'ils ont envie d'allouer à cette tâche. Cette situation nécessite un design flexible et offrant une variété de modes de participation tout en garantissant un résultat final esthétiquement attrayant. L'enjeu est de taille, selon Simon (2010, p. 340-341) qui propose trois grandes règles à respecter pour y parvenir. Le dispositif interactif doit offrir : 1) Une promesse que les visiteurs en retirent quelque chose : du plaisir, mais aussi peut-être un défi personnel, une réflexion, etc.; 2) Des cadres : les participants doivent connaître l'objectif de la tâche, les rôles qu'ils peuvent jouer dans son accomplissement et les outils mis à leur disposition pour sa réalisation; 3) Une rétroaction

¹² Dans un entretien mené avec le directeur des Musées de Rouen, Sylvain Amic, Lamoureux (2018) et l'interviewé insistent sur l'impact positif du programme « La chambre des visiteurs » sur la fréquentation muséale locale : leur participation au nouvel accrochage de la collection permanente suscite un regain d'intérêt et augmente l'achalandage de ses salles.

institutionnelle : les visiteurs doivent connaître l'usage que le musée fait de leur contribution et l'institution doit montrer qu'elle y accorde de la valeur et assurer qu'elle ne disparaîtra pas avec la fin de l'exposition.

Deuxièmement, les publics ambassadeurs de l'institution auprès de leurs pairs est une autre formule interactive déployée au musée. Tel qu'explicité dans la section précédente, le programme *Teens Behind the Scene*, développé à l'origine par l'Art Gallery of Ontario (Judith Mastai), est repris un peu partout en Occident depuis vingt ans. Des adolescents ambassadeurs de l'institution participent à la programmation d'exposition destinées aux publics adolescents, à la conception et à la réalisation de médiations destinées adolescents et à la diffusion de contenus en ligne (Darcq, 2013; Nouvellon, 2016; Timbart, 2013).

Troisièmement, les comités consultatifs au musée constituent une formule permettant d'augmenter les interactions de l'institution avec ses publics. Le musée d'art de Joliette en chapeaute certains et il participe à plusieurs comités organisés par d'autres partenaires. Le musée d'art contemporain des Laurentides fait, pour sa part, appel à des comités consultatifs afin qu'ils contribuent à la conception de médiations innovantes, telles que les visites mimées et celle à la lampe de poche¹³.

Quatrièmement, la science citoyenne est de plus en plus présente au musée, que ce soit par la contribution au collectionnement ou à travers des projets scientifiques hors-les-murs. Elle permet notamment de sauver des coûts en recherche et en acquisition, de faciliter la collecte de données et d'accélérer l'avancée des connaissances tout en se rapprochant des publics¹⁴.

Ces quatre exemples démontrent la multiplication des modalités de participation au musée, qui accordent une place toujours plus grande aux publics. Cette approche participative marque le passage d'une muséologie centrée sur l'objet de collection vers une muséologie centrée sur les publics.

Le contexte général de la recherche s'attarde également aux musées d'art comme institution et comme milieu de travail.

¹³ Voir Renoux, C. (2016, 27 avril). *Approche novatrice et interdisciplinaire en médiation muséale : une visite « muette »*. Communication présentée dans le cadre du Colloque franco-québécois *Essor de la vie culturelle au 21^e siècle : politiques, interventions et initiatives* (26-29 avril), Université du Québec à Trois-Rivières, Québec.

¹⁴ Par exemple, l'Insectarium de Montréal mène une vaste recherche scientifique pour la sauvegarde du monarque au Canada. « Mission monarque » a pour but de répertorier les habitats où se reproduisent ces papillons afin de déterminer si la présence (abondance et distribution) de l'asclépiade a un effet sur la diminution importante du nombre de monarques de l'Amérique du Nord. À travers le site web de « Mission monarque », les publics sont invités à participer à cette colossale entreprise visant à cartographier la distribution géographique du monarque et des asclépiades au Canada. Une formule analogue est aussi déployée afin de cartographier la distribution et la progression de la tique au Québec. Voir <https://www.etic.ca/> et <https://www.mission-monarch.org/fr/>

1.1.3 Les musées d'art québécois comme institution et comme milieu de travail

Les musées d'art québécois sont présentés moins dans une perspective symbolique liée à la richesse des trésors qu'il conserve, que comme un milieu de travail. La présentation de ce milieu de travail se rattache à l'un des objectifs généraux de recherche, qui vise à décrire les pratiques professionnelles des acteurs du musée d'art et le processus de conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations.

Le musée d'art est d'abord et avant tout un milieu de travail, où interagissent différents acteurs selon des paramètres professionnels et hiérarchiques, formels et non formels. À l'image des travailleurs dans une usine – gestionnaires, ouvriers, techniciens, chercheurs, etc. – dont les actions visent le même objectif ultime de fabrication d'un produit, les acteurs de la médiation culturelle ne sont pas seuls à travailler au musée; non plus que seules leurs actions ont une incidence sur la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations. Le caractère disciplinaire des professionnels qui œuvrent en milieu muséal de l'art est cependant distinct. Non seulement les conservateurs ont une formation en histoire de l'art, mais les universités offrent une formation spécifique à l'enseignement des arts de laquelle les médiateurs sont susceptibles d'être issus. Suivant cette logique à caractère sociologique, l'étude de l'organisation du travail au sein des institutions, permet de comprendre leur incidence sur la conception et le déploiement des médiations culturelles destinées aux adolescents.

Au regard de l'histoire des musées, en général, et des musées d'art, en particulier, la conservation et l'éducation représentent une seule et même fonction détenue par le conservateur. À ce titre, la figure de Benjamin Yves Gilman, directeur du Musée des Beaux-Arts de Boston au début du vingtième siècle, est exemplaire : initiateur des *docents* (guides), il est aussi considéré comme étant le premier à mener des études de publics (Daignault et Schiele, 2014)¹⁵. En Amérique du Nord, la professionnalisation des éducateurs muséaux de l'art remonte aux années 1960 (Berry et Mayer, 1989; Blais, 2000; Simard et Bergeron, 2017)¹⁶. Depuis lors, la multiplication des expositions temporaires, combinée à l'ouverture à des publics de plus en plus segmentés, obligent une division du travail et une spécialisation des professions : la conservation est orientée vers les œuvres et l'éducation vers les publics. La division du travail conservation-éducation fait évoluer les pratiques en vase clos (Kaitavuori *et al.*, 2013) avec, dans chacun de ces deux départements, des communautés épistémiques (Roth, 2008) distinctes, avec des normes, des outils méthodologiques et des principes théoriques qui leur sont propres. Par ailleurs, l'autonomie disciplinaire, nécessaire à la

¹⁵ À partir d'observations menées dans les salles du Musée, Gilman (1916) théorise le concept de fatigue muséale définie comme étant la fatigue physique ou mentale causée par les dispositifs muséaux.

¹⁶ Avant-gardiste, sous la direction d'Alfred J. Barr, le MoMa engage Victor D'Amico comme Directeur du Projet Éducatif au MoMa, entre 1937 et 1969. À son départ à la retraite, il n'est pas remplacé par le nouveau directeur, William S. Rubin. Ce qui entraîne la fermeture des services éducatifs du Musée, à l'époque extrêmement actif : ateliers créatifs avec des jeunes d'origines diverse, des projets d'art thérapie avec des vétérans, voire des projets transnationaux comme en Inde. Voir :

https://www.moma.org/explore/inside_out/2009/12/07/making-art-at-moma/

professionnalisation des éducateurs muséaux, vient avec un coût à payer : une frontière séculaire émerge entre la conservation et l'éducation, en raison de la constitution d'un nouveau champ de savoir scientifique sur les publics; ce savoir conduisant parfois à une divergence dans les principes qui régissent les actions à poser par ces deux départements, dont la tâche commune est de faciliter la rencontre des œuvres avec les publics. À partir des années 1960, on verse tranquillement dans une divergence d'orientation professionnelle entre le conservateur et l'éducateur-animateur-médiateur-guide-interprète.

En raison du nouveau champ de savoir scientifique qui émerge sur les publics et de la professionnalisation des acteurs de la médiation, l'éducation se présente aujourd'hui comme un « savoir-pouvoir » (Foucault, 1975) exercé au musée, à l'encontre de la conservation. Concernant cette notion de savoir-pouvoir, Foucault (*ibid.*) souligne :

Il faut plutôt admettre que le pouvoir produit du savoir [...]; que pouvoir et savoir s'impliquent directement l'un l'autre; qu'il n'y a pas de relation de pouvoir sans constitution corrélatrice d'un champ de savoir, ni de savoir qui ne suppose et ne constitue en même temps des relations de pouvoir. (p. 288-289)

Selon Desvallées et Mairesse (2005), la conservation (c'est-à-dire les savoirs disciplinaires liés à l'étude des objets de collection et à leur conservation) et, plus récemment, l'étude des publics sont les deux catalyseurs de la scientification de la muséologie. Le public, cette entité devenue de plus en plus polycéphale qu'il est maintenant d'usage de conjuguer au pluriel, est devenu un objet de recherche au musée à travers l'évaluation des médiations, les entretiens ou l'observation des visiteurs. À ce savoir, s'ajoute la sensibilité des acteurs muséaux face aux avancées des connaissances dans d'autres domaines, comme la sociologie des pratiques culturelles, la sociologie des publics ou les sciences cognitives, voire le marketing culturel. Dans cette optique, le département de l'éducation muséale (ou tout autre appellation qui le désigne) émerge bel et bien comme un contre-pouvoir à la conservation, influençant les relations qu'entretient le musée avec ses publics. Cette recherche a pour objectif de notamment explorer cette nouvelle dynamique dans les relations de travail, en plus de comprendre son incidence sur la conception et le déploiement des médiations destinées aux adolescents.

Pour en faire la démonstration, les deux grands concepts théoriques et pratiques sous-jacents à la médiation, qui sont en usage dans la muséologie québécoise et canadienne, soit l'interprétation et l'éducation, font l'objet d'une analyse comparative.

1.1.3.1 Analyse comparative des deux concepts théoriques et pratiques fondamentaux de la médiation : interprétation et éducation

Dans *Le Future-Passé. Contribution sémantique des temps historiques*, Koselleck (1997) défend une conception de l'histoire comme une construction sociale, notamment à travers l'invention des concepts, leur mise en pratique et l'utilisation collective de ces derniers. L'auteur va jusqu'à affirmer : « En l'absence de concepts communs, il n'existe pas de société » (p. 100). Ce à quoi Nadeau (2005) renchérit : « Une société s'approprie ou crée les concepts dont elle a BESOIN afin de se comprendre elle-même et pour “se donner” à la compréhension des autres (des générations futures, des autres sociétés) » (p. 14). Le partage d'un concept commun est un facteur d'appartenance sociale, soit à un champ disciplinaire commun, dans la mesure où la conceptualisation oblige un consensus minimal entre individus pour permettre une organisation modélisée de la réalité. Le concept – ou plutôt l'acte de conceptualisation, sa diffusion et sa réappropriation – devient un facteur d'identité collective. Le concept est aussi un « acteur social » (Dosse, 2003, p. 279), puisqu'il « est en lui-même un facteur du fait social et non pas seulement son reflet, [car] il rétroagit sur lui » (Dosse, 2003, p. 283). Pour reprendre les termes de Koselleck (1997), le concept crée, en même temps qu'il délimite, un « horizon d'attentes » ; sa définition et les idées qu'il véhicule orientent le discours futur en légitimant/délegitimant des possibilités argumentatives des discours.

Les concepts traduisent ainsi les principes et les valeurs-phare qui régissent la relation qu'entretiennent les musées avec leurs publics, mais également en tant qu'acteurs sociaux (Dosse, 2003; Koselleck, 1997; Nadeau, 2005). D'une part, ils participent à la transformation des pratiques muséales et des théories qui les encadrent. Le passage de l'objet vers les publics marque, d'une part, l'augmentation de leur participation au sein de l'institution (Cameron, 1970; Rasse, 1999). D'autre part, une diversification, une complexification et une systématisation des pratiques sont liées à l'ensemble des réseaux muséaux qui transforment l'institution en espace professionnel autonome, d'abord, puis sur le terrain de la scientification (Deloche, 1985), ensuite. Dotée de normes, d'outils et de méthodes, si elle est inspirée d'autres champs disciplinaires, la muséologie n'en demeure pas moins indépendante, en raison de la spécificité de l'espace qu'elle régit, celui de la rencontre entre des objets et des individus qui leur donnent du sens.

En muséologie, les notions d'interprétation et d'éducation permettent une analyse comparative, non seulement des définitions qu'elles véhiculent, mais des motivations qu'elles dissimulent, des valeurs-phare qu'elles défendent et du devenir muséologique qu'elles conçoivent et construisent en tant que théories et pratiques distinctes. Cette comparaison permet aussi d'inscrire la notion de médiation¹⁷ dans une logique de continuité généalogique.

¹⁷ Concept détaillé au chapitre 2.

1.1.3.1.1 Interprétation

Lorsque Tilden (1957) élabore son concept d'interprétation, le mandat éducatif des musées s'efface (Blais, 2000), du moins au Québec, au profit du « collectionnement (*sic*) et [de] l'étude scientifique de leur contenu » (p. 8), laissant à l'école le monopole institutionnel de l'éducation. Et si des activités dites éducatives (Blais, 2000) n'arrêtent jamais d'être organisées par les musées, parallèlement à l'émergence de l'interprétation, on observe durant les années 1960 et 1970 une remontée en force du mandat éducatif des musées. L'ouverture des premiers services éducatifs, tel que celui du Musée des Beaux-Arts de Montréal (1961), marque le début d'une certaine professionnalisation des pratiques éducatives en milieu muséal. Il n'en demeure pas moins que la promotion du terme interprétation au profit de l'éducation n'a rien d'anodin. Son usage par Tilden (1957) est motivé par la volonté de théoriser une vocation éducative dans un contexte différent de l'enseignement formel, celui du loisir culturel : « Nous sommes clairement engagés dans un nouveau type d'éducation basé sur la préservation et l'utilisation systématiques des ressources culturelles nationales » [traduction libre] (p. 34). Il s'agit d'une étape marquante dans la scientification de la discipline, soit la délimitation d'un champ disciplinaire : la notion d'éducation dans un contexte qui n'est pas scolaire. C'est dans cet esprit d'autonomie disciplinaire que (Tilden, 1957) élabore les six principes de l'interprétation [traduction libre] (p. 59) :

1. Toute interprétation qui ne relie pas d'une manière ou d'une autre ce qui est montré ou décrit à quelque chose qui relève de la personnalité ou de l'expérience du visiteur est stérile;
2. L'information, en tant que telle, n'est pas une interprétation. L'interprétation est une révélation basée sur l'information. Mais il s'agit de choses totalement différentes. Cependant, toute interprétation comprend de l'information;
3. L'interprétation est un art qui en combine de nombreux autres, que les matériaux présentés soient scientifiques, historiques ou architecturaux. Tout art peut, dans une certaine mesure, être enseigné;
4. L'objectif principal de l'interprétation n'est pas d'instruire, mais de provoquer et d'éveiller la curiosité;
5. L'interprétation vise à présenter un ensemble plutôt qu'une partie, et s'adresse à l'être humain dans sa globalité plutôt qu'à un seul de ses sens ou une seule de ses caractéristiques;

6. L'interprétation destinée aux enfants ne doit pas être une dilution de celle présentée aux adultes. Pour donner des résultats, elle doit être conçue selon une approche fondamentalement et adaptée à ce public.

En apparence, s'instaure une dichotomie entre l'interprétation et l'éducation, alors que la première est intrinsèquement liée à l'objet d'exposition, en visant à lui donner un sens, et la seconde plutôt liée à l'élévation de l'individu grâce au savoir qu'il acquiert. Il faut cependant nuancer cette dichotomie puisque, à l'époque, ces deux concepts s'inscrivent dans des contextes épistémologiques particuliers; le premier étant ancré dans les sciences de l'éducation, marquées historiquement par un didactisme fort, incarné par les exercices répétitifs, appelés *drill and practice* (Lim, 2012), et le deuxième dans la psychologie, marquée par le behaviorisme, où la récompense devient le moteur de l'apprentissage¹⁸. Aussi, lorsque Tilden (1957) décrit le rôle des interprètes comme des « intermédiaires du bonheur » [traduction libre] (p. 37), l'objectif de l'interprétation se veut davantage « une activité éducative qui vise à révéler des significations » [traduction libre] (p. 33) et qui inscrit l'action des visiteurs dans une démarche d'appropriation, soit de : « voir les choses avec ses propres yeux, et non avec ceux de l'interprète, en traduisant leur parole du mieux qu'il peut et en la renvoyant ensuite à leurs propres connaissances et expérience » [traduction libre] (p. 41). Si de tels principes de transmission des connaissances régissent encore et toujours l'éducation formelle, de nos jours, la montée du paradigme constructivisme en éducation amenuise grandement les différences entre interprétation et éducation. À ce titre, les six principes de l'interprétation (Tilden, 1957) respectent davantage les préceptes généraux du paradigme constructiviste que ceux du behaviorisme, alors dominant à l'époque.

À ce titre, les principes de l'interprétation (Tilden, 1957) respectent davantage les préceptes généraux du paradigme constructiviste que ceux du behaviorisme, alors dominant à l'époque. De plus, les observations que Tilden (1957) collige, au fil de ses voyages à travers les parcs nationaux états-uniens, lui permettent de se doter d'un cadre théorique et d'outils méthodologiques issus de la psychologie du développement, faisant faire à l'éducation muséale un pas de géant dans la construction de la muséologie comme discipline scientifique. Cependant, le concept d'éducation, dans le paradigme constructiviste, possède un avantage de taille sur le concept d'interprétation de Tilden (1957), car il permet aux nouvelles connaissances de s'ancrer aux connaissances antérieures. Le constructivisme conçoit le savoir comme sociologiquement construit et idéologiquement connoté. À ce titre, il induit la prérogative de mettre en

¹⁸ Bien que deux auteurs phares en sciences de l'éducation et en psychologie du développement aient déjà publié des contributions majeures qui basculeront les disciplines dans le paradigme (socio)constructivisme (Vygotsky, 1962; 1974; 1978), leurs écrits ne sont traduits qu'à partir des années 1960, alors qu'ils mènent des recherches depuis le tournant des années 1930 (Piaget, 1956; Bruner, 1979; 1983; 1991), ces principes n'apparaissent en muséologie qu'à partir de la décennie 1990, diffusés notamment par les écrits de Hein (1998), Hooper-Greenhill (1999) et Falk et Dierking (1992). Au Québec, la réforme de l'éducation du tournant des années 2000 facilite sans doute la transformation du milieu muséal.

lumière cette idéologie, en déconstruisant son système de valeurs, ses prémisses et ses croyances qui déterminent la nature du savoir-pouvoir (Foucault, 1975).

1.1.3.1.2 Éducation

L'éducation relevant du paradigme constructiviste (et socioconstructiviste) redéfinit les concepts-phares du domaine : apprendre et savoir. Apprendre, c'est faire des expériences significatives (Hein, 1998; cité dans Macdonald, 2006, p. 348; Hooper-Greenhill, 2007). Il s'agit également du sens que qu'un individu lui attribue qui forme son propre savoir. À la rationalité objective des savoirs légitimes¹⁹ (Lyotard, 1979), à l'ontologie réaliste, typiques des Lumières, s'oppose une rationalité nouvelle du sens (*meaning*²⁰), à l'ontologie relativiste, subjective, teintée de l'affect et des intérêts de l'individu, dans un espace/temps culturel donné (Bruner, 1983; Cole et Knowle, 2008; Vygotsky, 1978; Wesseling, 2011). Cette définition du savoir comme construit social se combine à une volonté de disparition des hiérarchies dans sa transmission, telle qu'observée par plusieurs théoriciens de la muséologie (Henning, 2006, p. 306; Hooper-Greenhill, 1999, p. 215; Witcomb, 2006, p. 356). Sur ces nouvelles définitions s'élaborent des théories et s'adoptent des méthodes éducatives qui redéfinissent le statut et le rôle joués par l'enseignant auprès des élèves, par la conception d'outils pédagogiques et leurs usages dans le temps et les espaces d'apprentissage. Par-là, tant le musée que le champ des sciences de l'éducation entrent dans le paradigme constructiviste. Avec la récente montée en grade de ce nouveau paradigme, le savoir s'insinue dans les salles d'exposition. Cependant, il s'agit d'un savoir différent de celui de la didactique, dont la nature ontologique est invariable et incite à la priorisation de sa transmission linéaire et unidirectionnelle²¹ (Lemay-Perreault, 2017b; Lemay-Perreault et Paquin, 2017), telle que prescrite par les programmes d'études d'un curriculum. Quelques précisions sur la nature du concept d'apprentissage et de savoir permettent de mieux en saisir la réalité.

Qu'est-ce qu'apprendre? Selon Piaget²² (1966; cité dans Gardner, 2011, p. 19), c'est donner sens au monde et s'y intégrer. Cette adaptation est graduelle et se traduit par la construction de stratégies cognitives,

¹⁹ Les savoirs sont validés par des instances d'autorité reconnues dans une société donnée. Dans la *Condition postmoderne. Rapport sur le savoir* – une réflexion menée à la demande du Parti Québécois en 1977, Lyotard (1979) désigne quatre registres d'autorité, des métarécits fondamentaux aux sociétés occidentales, en train de s'effriter, définie comme une « incrédule à l'égard des métarécits » (p. 7) : la science, la démocratie, le progrès et l'histoire.

²⁰ Référant à la distinction entre *meaning* et *knowledge*, effectuée par Arendt (1977), Wesseling (2011) différencie les deux concepts : le premier est un savoir intériorisé, amalgamé par l'individu à ses intérêts propres, à ses valeurs, à ses motivations, à ses souvenirs, tandis que le second est stable et, par principe, universel. L'auteur précise que le sens de *meaning* n'amène que des fins ouvertes et que ses résultats d'analyse du monde ne sont jamais définitifs puisqu'ils participent à un processus continu de la pensée du sujet pensant (p. 11).

²¹ L'exceptionnalité de la didactique des arts fait d'ailleurs douter Gaillot (2012) qu'il existe une didactique des arts, en raison du caractère subjectif et relatif de la créativité artistique. Voir la section « Apport de la didactique des arts ».

²² À l'origine du paradigme constructiviste, la théorie des stades de développement (synonyme : modèle de l'escalier) de Piaget et Inhelder (1956), se caractérise par un développement cognitif linéaire et constant : la maturité cognitive est le stade de la pensée logico-mathématique dont l'aboutissement correspond à la fin de l'adolescence. L'objectif de Piaget et Inhelder (1956) est de

de leur activation ou de leur inhibition, selon le contexte approprié (Bruner, 1983; Houdé et Leroux, 2009; Lazear, 2007). L'apprentissage est intrinsèquement lié à la résolution de problèmes posés par l'environnement, à l'essai et l'erreur, c'est-à-dire à l'interaction avec cet environnement conduisant l'individu à poser des hypothèses sur les stratégies à appliquer dans des situations données, les tester pour ensuite les accommoder, pour encore les mobiliser dans des situations nouvelles et les réadapter de nouveau (Houdé et Leroux, 2009, p. 28-29). L'apprentissage est une roue sans fin, une construction réflexive à petite, moyenne et grande échelles, s'échelonnant simultanément sur une courte, moyenne et longue durées. Elle se complexifie avec l'avancée en âge et la diversité des expériences vécues. Ces dernières sont les fondations sur lesquelles reposent les nouveaux apprentissages, de même que la manière dont sont vécues les nouvelles expériences.

Indissociable de l'apprentissage, le fonctionnement de la mémoire est mieux connu. Le résumé des caractéristiques des trois types de mémoire – registre sensoriel et mémoires à court et moyen termes – et leurs répercussions en milieu muséal est présenté au Tableau 1.1.

Tableau 1.1 Résumé des caractéristiques des trois types de mémoire

Les caractéristiques des trois types de mémoire			
Types de mémoire	Capacité	Durée et fonctionnement	Répercussions en milieu muséal
Registre sensoriel <i>L'attention</i>	Des centaines de stimuli sont enregistrés simultanément par les cinq sens.	Une fraction de seconde. Les stimuli auquel on porte attention sont transférés dans la mémoire de travail.	Diriger l'attention du visiteur : - Couleurs - Flèches - Mots - Etc.

démontrer l'origine biologique (approche ontogénétique basée sur l'épistémologie) de la pensée scientifique, c'est-à-dire le mécanisme général (l'abstraction réfléchissante) de l'intelligence humaine qu'il nomme la pensée logico-mathématique. D'où l'étude du développement cognitif des enfants. L'hypothèse est depuis étayé par un grand nombre de recherches en psychologie. Or, si la capacité à établir des relations de causalité, à poser des hypothèses, en fonction du nombre, de l'espace, du temps, à les expérimenter, puis à les adapter est inscrit dans les gènes, en éducation, cela suppose que l'élève est le « premier agent de son apprentissage » (Ministère de l'Éducation du Québec, 2001). Contrairement à ce qu'avance Piaget et Inhelder (1956), les recherches ultérieures en psychologie démontrent que le développement cognitif n'est pas linéaire et que sa variabilité est importante, d'un individu à l'autre. Il se compose aussi de régressions. Par exemple, les bébés sont capables de raisonnement logico-mathématique complexe (Lecuyer *et al.*, 1996; Wynn, 1992; cité dans Houdé et Leroux, 2009).

Mémoire à court terme <i>...ou de travail</i>	Le chiffre magique est 7 items (± 2) ou groupes d'items qui peuvent être traités en même temps.	De 15 à 30 secondes. Plus longtemps l'information est activée (répétée, analysée, conscientisée, vécue) plus elle a de chances d'être transférée dans la mémoire à long terme.	<i>Chunking</i> Syn. morcellement Organiser l'information pour faciliter sa rétention) : - Schémas - Simplifications - Juxtapositions - Regroupements - Reconstitutions - Images - etc. ****<i> Limiter les médiations écrites.</i>
Mémoire à long terme <i>La rétention</i>	Des milliards de données sont enregistrées et sa limite est aujourd'hui inconnue. Trois composantes : 1) Connaissances déclaratives (mémoire épisodique, liée au factuel) 2) Connaissance procédurales (mémoire sémantique, liée aux étapes d'une action) 3) Connaissances conditionnelles (mémoire conditionnelle, liée à la variabilité selon le contexte)	Toute la vie. L'accessibilité de l'information dépend de la qualité de son organisation et de la fréquence de son utilisation. Deux types d'apprentissage : mécanique (répétition) et significatif (lié à l'affect et la subjectivité). Ce dernier, à prioriser, est plus efficace (Hooper-Greenhill, 2007, p. 36; Hein, 2006, p. 348), car il se traduit par la construction de liens avec les connaissances antérieures (Vienneau, 2011, p. 160) et est un moteur de la motivation intrinsèque (Csíkszentmihályi et Hermanson, 1999, p. 147).	Susciter la participation et l'engagement affectif du visiteur pour favoriser des expériences significatives. Préconiser l'autonomie du visiteur dans son apprentissage en multipliant les points de vue et les approches. Offrir des informations en contexte réel ou reconstitué augmente la possibilité/liberté du visiteur à faire des liens avec ses connaissances antérieures.

L'apprentissage ne se définit plus par l'acquisition de savoirs et leur mémorisation par la simple répétition, mais par la construction de sens (*meaning-making*) (Falk et Dierking, 2000; Hein, 1998; Hooper-Greenhill (dir.), 1999; 2007). Cette situation implique qu'il s'agit d'un processus continu, fluide et hautement individualisé. Il amène les théoriciens à conclure que la nature du savoir dépasse largement le cadre de la dimension cognitive (stade cognitif piagétien et connaissances antérieures), car s'y ajoutent la dimension affective (attitudes, attentes, besoins, motivations, intérêts) et physiologique (faim, fatigue passivité ou activité du visiteur), contextuelle (nouveau du lieu susceptible de causer une surcharge cognitive en mobilisant l'attention des visiteurs à construire des repères spatio-temporels) et socioculturelle

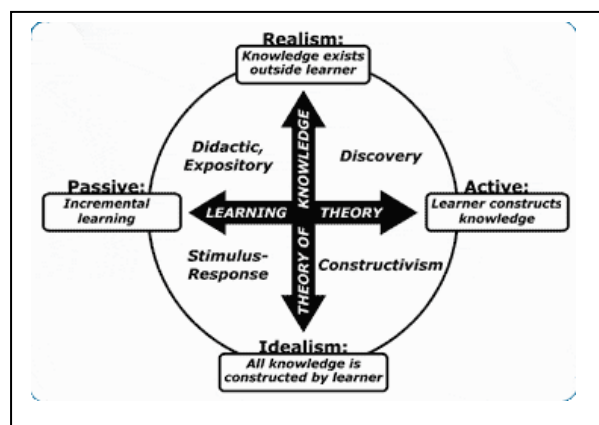
(réseau de sociabilité en culture. Notamment, les écrits de Falk et Dierking (2000), Hein (1998; 2006) et Hooper-Greenhill (2007) incarnent cette mutation paradigmatique en éducation muséale. S’y ajoutent quelques écrits de figures-phares des sciences cognitives, soit Gardner (2011; 1999)²³, Csíkszentmihályi (1990) et Csíkszentmihályi et Hermanson (1999) qui se prêtent au jeu de l’application de leur théorie au milieu muséal, tandis que Jensen (1999) met à profit la segmentation des publics, selon une perspective ontogénétique piagétienne.

1.1.3.1.2.1 Les principes généraux de l’éducation muséale constructiviste

Le constructivisme en éducation muséale anglo-saxonne fait d’abord l’objet de travaux menés par Hein (1998; 2006). Reconnu pour son Modèle basé sur les théories éducationnelles, il présente un plaidoyer pour le passage d’une éducation muséale behavioriste à une éducation muséale constructiviste :

La théorie du stimulus-réponse (behaviorisme) est dominante en éducation formelle; elle fournit la base théorique sur laquelle repose la croyance selon laquelle les progrès réalisés dans les écoles peuvent être évalués de manière adéquate au moyen d’examen comprenant des questions à développement; que la mémorisation et l’apprentissage peuvent se substituer à des expériences significatives; que les connaissances et les contextes d’apprentissage peuvent être isolés du monde réel sans diminuer la qualité des apprentissages; ainsi qu’un certain nombre d’autres pratiques communes aux divers systèmes d’éducation. [traduction libre] (p. 345)

Le Modèle basé sur les théories éducationnelles au musée (Hein, 1999) est présenté à la *Figure 1.1*.



²³ La théorie des intelligences multiples est aujourd’hui reconnue comme étant un mythe (Couillard, 2024; Sénéchal et Larivée, 2024), dans la mesure qu’il n’existe qu’une seule intelligence : « Le cerveau n’est pas composé de différentes « sections » indépendantes les unes des autres » (<https://www.sciencepresse.qc.ca/actualite/detecteur-rumeurs/2024/05/28/intelligences-multiples-appuyees-faits-scientifiques-faux>). Néanmoins, elle demeure une approche intéressante pour les musées, puisqu’elle propose des points d’entrer dans l’interprétation et différentes modalités d’expériences muséales.

Figure 1.1 Modèle basé sur les théories éducationnelles au musée (Hein, 1998) (page précédente)

Se détachant de la mémorisation, l'apprentissage selon le paradigme constructiviste est centré sur la résolution de problème. Il suppose l'engagement du visiteur dans un processus de questionnement, de formulation d'hypothèses et de collectes de données, liées à l'observation d'œuvres d'art et d'expôts adjuvants. La résolution de problème se décline en trois grandes étapes : 1) Poser une problématique réaliste « en exposant les différentes facettes d'une situation-problème complexe » [traduction libre] (Bruner, 1979, p. 93); 2) Formuler une hypothèse (Bruner, 1979, p. 3, 94); et 3) Collecter des données qui permettent de valider ou non l'hypothèse.

En ce sens, engager les visiteurs dans la résolution de problèmes sous-entend de concevoir des espaces qui suscitent la curiosité et le questionnement ouverts, afin d'augmenter la créativité du visiteur (Hein, 1998). De tels dispositifs permettent d'éviter de freiner la réflexion et d'encourager de nouveaux questionnements. En lien avec la résolution de problème, Hein (2006) énumère quatre caractéristiques de l'éducation muséale constructiviste : 1) « Remise en question constante des dualismes » [traduction libre] (p. 349) : amener à faire la différence entre le bien/mal, une bonne/mauvaise réponse, etc. À ce titre, il existe une hétérogénéité de nuances que le musée doit encourager; 2) « Reconnaissance que l'objectif ultime de l'éducation est la poursuite de celle-ci » [traduction libre] (p. 350) : le musée est un lieu d'éveil et de découverte qui doit amener le visiteur à poursuivre l'apprentissage à l'extérieur de celui-ci; 3) « Encouragement à la formation tout au long de la vie » [traduction libre] (p. 350) : le musée doit encourager la formation continue de ses éducateurs; et 4) « Établir des liens constants entre le contexte éducatif et la vie réelle » [traduction libre] (p. 350) : ancrer la problématique dans la vie des visiteurs pour faciliter la construction de sens et un apprentissage durable.

1.1.3.1.2.2 L'incidence du contexte sur l'apprentissage en milieu muséal

Dans une méta-analyse d'études sur la psychologie des visiteurs et de recherches-action en éducation, menées dans différents milieux muséaux états-uniens, Falk et Dierking (2000) élaborent ce qu'ils appellent le « Modèle de l'apprentissage contextualisé ». Ce Modèle permet de tenir compte des facteurs qui influencent l'assimilation d'informations au musée – et développer des stratégies pour augmenter l'efficacité de cet apprentissage, car selon eux : « L'apprentissage est la raison première d'aller au musée »

[traduction libre] (p. 2). Parce qu'il est un lieu d'apprentissage, le musée offre une expérience éducative et de loisir. Il représente un lieu où se pratique l'apprentissage par libre choix ou *free choice learning* :

Tout au long de l'ouvrage, nous soutiendrons qu'une grande partie de ce que les gens savent se construit grâce à des expériences d'apprentissage par libre choix. Nous pensons que cela a toujours été le cas, mais que cela deviendra de plus en plus évident et clair à mesure que l'Amérique et le reste du monde passeront à l'économie de la connaissance, à mesure que nous deviendrons véritablement une société de l'apprentissage. Lorsque nous passerons d'une économie de services à une économie fondée sur l'expérience et, en fin de compte, sur la transformation, l'apprentissage par libre choix sera au cœur de ce que nous considérons comme précieux dans notre société. De ce point de vue, la compréhension de cette forme d'apprentissage est une base fondamentale de la nouvelle société de l'apprentissage. Les professionnels avisés doivent reconnaître que l'apprentissage au musée ne se limite pas aux espaces physiques et au temps que les visiteurs y passent. [traduction libre] (p. xiv)

C'est à partir de ce concept d'apprentissage par libre choix ou *free choice learning* que les auteurs défendent la nécessité d'élaborer un nouveau modèle d'analyse de l'apprentissage. Plus complet que le modèle classique, il tient compte des particularités de chaque individu (p. 7), en intégrant trois facteurs susceptibles d'influencer le choix des publics, avant, pendant et après la visite d'exposition.

The Contextual Model of Learning (CML), que les auteurs appliquent à la réalité muséale, se compose de trois dimensions : 1) Le contexte personnel : regroupe la motivation et l'attitude par rapport au musée, les connaissances préalables, les intérêts et les croyances par rapport au sujet traité dans l'exposition. Enfin, la liberté de choix et d'agir du visiteur durant son parcours; 2) Le contexte socioculturel : réfère, d'une part, au contexte social et culturel du visiteur avant et après la visite et, d'autre part, à l'influence des autres publics pendant la visite; et 3) Le contexte physique : englobe l'ensemble du dispositif d'exposition, que ce soit le design, le plan d'exposition ou les activités de renforcement hors-les-murs du musée.

1.1.3.1.2.3 La motivation intrinsèque de l'apprentissage

Approfondissant la question de la motivation intrinsèque²⁴ comme moteur du processus de résolution de problème, Csíkszentmihályi et Hermanson (1999) s'intéressent à la profondeur de l'engagement dans cette activité intellectuelle et élabore le concept de flux ou *flow*, dont l'idée se traduit en français par « expérience optimale » :

Un état d'esprit spontané, presque automatique, comme le flux d'un courant fort [...]. Si une visite de musée peut produire cette expérience, il est probable que la curiosité et l'intérêt

²⁴ La motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque se comparent ainsi : la première étant liée à l'amour et le plaisir pour la tâche en soi, tandis que la motivation extrinsèque est davantage liée aux bénéfices perçus (d'ordre financier, de santé, de popularité, etc.) par l'accomplissement de cette tâche.

initiaux se transformeront en une forme d'apprentissage approfondie. [traduction libre] (p. 148)

L'attention est focalisée et la concentration est si intense qu'on ne peut plus penser à quoi que ce soit d'autre ou s'inquiéter pour des problèmes. Dans l'état de flux, une personne n'est pas consciente de la fatigue et du temps qui passe; les heures s'écoulent comme des minutes. [traduction libre] (p. 151)

Joueurs d'échecs ou de tennis, danseurs, peintres, alpinistes, musiciens, programmeurs informaticiens, chirurgiens, etc., tous partagent cette expérience en commun : l'engagement total dans l'activité, au point d'être en complète symbiose avec l'environnement. Dans le contexte des musées d'art, la contemplation s'apparente à cet état d'esprit, soit une absorption par l'œuvre d'art durant laquelle le regardeur se dégage du temps et du lieu. Un tel état d'esprit mérite d'être défini comme une expérience optimale, puisqu'elle réfère à la profondeur de l'engagement du regardeur dans sa réflexion. L'intensité de cet engagement émotif, sensoriel et cognitif est caractérisée par la durée limitée de l'expérience. Paradoxalement, la signification profonde qu'elle prend chez l'individu, et ce, à long terme, comme un événement parmi ses meilleurs souvenirs, compte bien davantage que la durée de l'expérience en elle-même (Csíkszentmihályi et Hermanson, 1999, p. 153).

L'envie d'apprendre est inscrite dans les gènes (Cellérier, 2001). À ce titre, Csíkszentmihályi et Hermanson (1999) citent des études sur les rats ayant démontré que l'exploration du territoire n'est pas simplement motivée par la recherche de nourriture ou de sécurité, mais par un attrait pour la nouveauté et les défis : « Une espèce ne pourrait pas survivre longtemps si elle ne trouvait pas de plaisir à traiter l'information » [traduction libre] (p. 148). L'engagement, dans la réalisation d'une tâche effectuée par plaisir, conduit non seulement les apprenants vers un apprentissage profond et durable, mais également dans une dynamique de recherche de situations nouvelles d'apprentissage permettant de répéter l'expérience.

La motivation intrinsèque passe par la curiosité suscitée chez l'individu, qui s'engage dans un processus de résolution de problème et met à profit tant ses connaissances antérieures que sa créativité. L'un des moteurs de la motivation est le succès. Par exemple, le fait de réussir une tâche augmente le sentiment de compétence et la perception de contrôle (Legrain, 2003). D'un autre côté, la réussite facile constitue un moteur de l'ennui (Csíkszentmihályi et Hermanson, 1999, p. 150). Cette dernière suppose non seulement que l'équilibre entre difficulté et facilité du défi est ténu, mais que cette fenêtre est d'autant plus difficile à exploiter que le niveau de compétence varie d'un individu à l'autre. La réussite facile suppose aussi que l'ennui lié à la répétition de la tâche s'installe au fil du parcours de la visite muséale. Il s'agit d'un risque dont il faut tenir compte. C'est pourquoi le parcours doit contenir une complexification graduelle des défis

à relever, permettant au visiteur-apprenant de vivre des réussites, tout en évitant le déploiement redondant des stratégies de résolution de problème.

1.1.3.1.2.4 Un portrait des visiteurs : la psychologie du développement

Jensen (1999), dans une perspective ontogénétique des publics muséaux, identifie trois grands groupes d'âge (excluant le préscolaire), soit : les enfants du primaire, les adolescents et les adultes. Cette segmentation des publics permet non seulement d'adapter les interventions de médiation aux limites, mais également aux intérêts propres à chaque tranche d'âges.

Les enfants du primaire ont des compétences historiques peu développées. Leurs expériences de vie ne leur permettent pas d'avoir une compréhension du temps long/moyen et de l'histoire, ce qui pose parfois un problème dans les musées. De plus, Jensen (1999) note que les enfants ne comprennent pas que les objets viennent de périodes historiques différentes, avec des technologies différentes, des rapports sociaux différents et des valeurs différentes. Elle cite en exemple l'invention des sacs plastique qui est assumée par les enfants lorsqu'ils visualisent l'époque de la colonisation. C'est pourquoi l'auteure conseille de sélectionner seulement quelques objets d'intérêt, afin d'affiner leur perception du temps et de l'histoire :

Une attention sélective et limitée favorise chez les enfants un sentiment de maîtrise et de contrôle dans un environnement potentiellement étrange et écrasant, tout en augmentant les chances qu'ils comprennent réellement les idées qui se cachent derrière les mots et les objets qu'on leur présente. [traduction libre] (p. 111)

Les adolescents, quant à eux, sont préoccupés par la recherche d'indépendance et de liberté, alors que le contrôle exercé par les divers éléments du dispositif muséal est souvent associé au joug parental (*ibid.*). La confiance et l'estime en soi sont fragiles, tandis que l'aspect social prévaut sur l'aspect académique, ce qui suppose qu'il soit aussi important au sein du musée (*ibid.*). Jensen (1999) cite en exemple un programme d'activité – photos, dans le cadre d'une exposition sur la photographie documentaire – comme un aspect qui les motive, soit l'opportunité de rencontrer des élèves qui fréquentent d'autres écoles. Et si leur développement atteint la maîtrise de la pensée analytique et abstraite, ils sont aussi à un stade de développement où ils cherchent à se spécialiser, voire à se professionnaliser (Cellérier, 2001, p. 32). Le manque de curiosité, par rapport aux objets d'exposition sans cadre esthétique, social ou historique qui caractérise les adolescents, témoigne du manque de pertinence qu'ils y associent, alors qu'ils sont à une période charnière de leur construction identitaire individuelle : ancrés dans le présent, ils cherchent à trouver leur place dans le monde. Face aux adolescents, Jensen (1999) conseille aux musées deux choses. Premièrement, il s'agit d'exploiter dans les médiations la fibre empathique propre à ce groupe d'âge :

Nous devons aider les adolescents à comprendre, par exemple, que l'art et l'histoire peuvent les mettre en contact avec les pensées et les sentiments des autres. En apprenant comment les artistes expriment leurs sentiments à l'égard du pouvoir, des conflits, de la guerre, de la justice et de l'amour, ils peuvent mieux comprendre ces sujets et d'autres en relation avec leur propre vie. Malgré leur manque de curiosité, les adolescents ont la capacité d'être imaginatifs et réfléchis, tout en s'intéressant à la vie des autres. [traduction libre] (p. 113)

Référant à un schéma de Knowle (1977) sur l'augmentation de l'espérance de vie au fil des périodes historiques (Antiquité : 25-30 ans; Renaissance : 40-50 ans; 18^e-19^e siècles : 50-65 ans; et 20^e siècle : 70 ans), ces suggestions offrent l'occasion de réfléchir à l'amélioration des conditions de vie et d'échanger sur ses facteurs explicatifs. L'auteure propose également de laisser les adolescents se promener en toute liberté dans le musée, avec le matériel nécessaire à l'activité. Cette situation suppose une organisation propice à cette liberté (par exemple, relier des extraits de poésie, de correspondance et d'autres textes à des œuvres de la collection).

Quant au troisième groupe d'âge, les adultes, si la traditionnelle ontogénèse s'arrête à la fin de l'adolescence, partageant le point de vue de Knowle (1977), qui défend l'idée que le développement se poursuit à l'âge adulte, sauf qu'il n'est plus physiologique (pour le cerveau, notamment), mais psychosocial²⁵. Ce sur quoi Jensen (1999) est plutôt d'avis qu'il soit lié à l'apprentissage de nouveaux rôles sociaux : parentalité, professionnalisation, citoyenneté, santé, vieillissement et culture (p. 114). Il faut toutefois prendre en compte que l'apprentissage chez les adultes soit hautement individualisé, d'une part, parce qu'ils sont autonomes dans leur apprentissage et, d'autre part, parce que celui-ci est directement lié à des intérêts, des questionnements et des motivations qui leur sont propres. Bref, ce qui différencie leur apprentissage de celui des adolescents est surtout le fait de l'inscrire dans une trajectoire de socialisation. Pour cette raison, l'auteure conseille d'ajouter à la traditionnelle fragmentation sociodémographique, celle du cheminement de vie qui rejoint l'idée de Screven (1993), soit de planifier pour de « vraies personnes ».

1.1.3.1.2.5 La théorie des intelligences multiples, un neuromythe au potentiel exploitable au musée

Bien qu'il soit aujourd'hui connu que la théorie des intelligences multiples soit biologiquement infondée, désignée comme un neuromythe (Couillard, 2024; Sénéchal et Larivée, 2024), la théorie des intelligences multiples (Gardner, 2011) garde un potentiel d'exploitation intéressant en milieu muséal, par

²⁵ Erikson est un psychologue du développement connu pour sa théorie des stades du développement psychosocial. Il propose une série d'huit stades, chacun se caractérisant par une crise ou un conflit à résoudre, qui influencent le développement de la personnalité tout au long de la vie. L'adolescence est le 5^e stade, caractérisé par la recherche identitaire et l'exploration parfois confuse de différents rôles sociaux. Le chapitre 2 approfondit le sujet dans la section liée au cadre conceptuel et théorique.

²⁵ Minneapolis Institute of Art, Cleveland Museum of Art, Isabella Stewart Gardner Museum in Boston, Boston Children's Museum. Voir <http://www.pz.harvard.edu/who-we-are/about>

sa mobilisation de différentes approches permettant de multiplier l'expérience du visiteur dans son interaction avec les dispositifs de médiation.

La théorie des intelligences multiples (Gardner, 2011) est exploitée dans quelques musées, notamment à travers le projet Zero²⁶ qui propose une nouvelle orientation de l'éducation muséale basée sur les profils d'apprentissage : « L'intelligence est la capacité à résoudre des problèmes ou à créer des produits culturels qui sont appréciés dans un ou plusieurs contextes » [traduction libre] (p. xxix). Suivant cette définition, il identifie neuf formes d'intelligence différentes : 1) logico-mathématique; 2) linguistique; 3) musicale; 4) visuo-spatiale; 5) naturaliste; 6) kinesthésique; 7) interpersonnelle; 8) intra-personnelle; et 9) spirituelle. Dans cette perspective, l'intelligence peut se concevoir comme un phénomène culturel, intrinsèquement lié à la société : l'individu la développe pour s'y adapter et, inversement, elle influence son développement social. Sur la base de cette définition, l'auteur élabore huit « preuves » permettant de déterminer le statut d'intelligence, soit :

1. La preuve par les lésions de sections isolées du cerveau : notamment, lors d'accident vasculaire cérébral, conduisant à la perte de certaines facultés – langage, motricité, capacité d'inhibition – et le maintien d'autres, supportent l'hypothèse de l'existence de zones associées à différentes intelligences;
2. La preuve par les maladies et les troubles de santé mentale : où certaines intelligences sont très développées, tandis que d'autres sont atrophiées, comme par exemple : a) certaines personnes atteintes du syndrome d'Asperger sont capables d'interpréter des œuvres musicales complexes et faire de magnifiques dessins dès l'âge de 5 ans (Gardner, 2011, p. 198), faire des opérations mathématiques de haut niveau, tout en étant incapables de parler ou d'entretenir des conversations ou de soutenir des relations sociales; et b) des personnes atteintes du syndrome de Down (trisomie 21) qui se caractérise par une grande habileté sociale mais l'absence de conscience de soi.
3. La preuve par la microgenèse, c'est-à-dire le fonctionnement neuronal : un stimulus engendre un ensemble particulier d'opérations, ce qui supporte l'approche behavioriste de la dynamique stimuli-réponse, mais aussi ce qu'on appelle l'approche du traitement de l'information et qui nécessite un examen d'imagerie médicale du cerveau. Il est démontré que lorsqu'à accomplissement de tâches précises, cette activité neuronale correspond à la sollicitation de zones particulières du cerveau. Par exemple, l'intelligence linguistique

²⁶ Minneapolis Institute of Art, Cleveland Museum of Art, Isabella Stewart Gardner Museum in Boston, Boston Children's Museum. Voir <http://www.pz.harvard.edu/who-we-are/about>

stimule les centres de production du langage (l'Aire de Broca), les centres de compréhension du langage (l'Aire de Wernicke) et la mémorisation du langage (les lobes temporaux). Quant à l'intelligence visuo-spatiale, elle se situe dans l'hémisphère droit; elle stimule le lobe pariétal (les pariétaux perçoivent les formes, les images, les couleurs, les textures et les motifs) et le lobe occipital (ils les interprètent et leur donnent un sens). Enfin, les intelligences personnelles sont situées dans les lobes frontaux²⁷;

4. La preuve par l'ontogénèse : « L'histoire du développement de l'intelligence et l'analyse de sa sensibilité à la modification et à l'entraînement sont de la plus haute importance chez les praticiens de l'éducation » [traduction libre] (Gardner, 2011, p. 69). Chaque intelligence possède son propre développement autonome, faisant de certains individus des experts dans l'un ou l'autre domaine. Chacune des sept intelligences (la huitième et la neuvième sont absentes et arriveront plus tard) est analysée dans la perspective des stades piagétien du développement²⁸, où l'aboutissement correspond à la maîtrise des systèmes de notation symboliques prévalant dans nos sociétés;
5. La preuve par la phylogénèse : au regard de l'évolution des espèces, certaines intelligences sont partagées avec d'autres, comme les oiseaux pour la musique, qui confirment l'existence d'intelligences chez d'autres espèces animales;
6. La preuve par la psychologie expérimentale : la mise en place de tests adaptés, soit des observations réalisées dans des contextes construits ou des entretiens permettant de jeter un autre regard sur les tests psychométriques (Gardner, 2011, p. 70);
7. La preuve anthropologique : les différences dans le développement des compétences, selon les contextes culturels. Par exemple, l'intelligence visuo-spatiale des Inuits est très développée, notamment leur capacité de lire à l'envers et à l'endroit (Gardner, 2011, p. 212);
8. La preuve du système de notation symbolique : où « chaque type d'intelligence doit posséder son propre système de notation symbolique ou d'outils d'encodage dans un système symbolique » (Lazear, 2007, p. 3). La/les langue(s), la musique/les sons, la gestuelle/mouvements, les mathématiques, l'image, le langage non-verbal (comprendre les

²⁷ La localisation des centres de l'intelligence logico-mathématique est plus difficile à déterminer.

²⁸ Il n'y a pas trois, mais quatre stades chez Gardner (2011).

autres), les émotions (vécues par l'être humain) et la nature, en sont des exemples éloquents.

D'une muséologie centrée sur l'objet vers une muséologie centrée sur les publics, le déplacement du centre de gravité du musée vers les publics a des effets sur l'éducation muséale, puisqu'il suppose de prendre en compte l'existence de différentes modalités d'apprentissage : « Nous suggérons que les musées en tant qu'institutions éducatives envisagent un changement de perspective : qu'ils passent de l'accent mis sur l'information à celui sur les publics d'apprenants qu'ils desservent » [traduction libre] (Davis et Gardner, 1999, p. 99). Les intelligences multiples de Gardner (2011) se présentent comme des « points d'entrée » pluriels, adaptés à l'hétérogénéité intellectuelle des visiteurs : « Que ce qui représente un attrait naturel chez les apprenants soit privilégié en fonction de leur forme d'intelligence respective » [traduction libre] (Davis et Gardner, 1999, p. 101). Les auteurs proposent cinq fenêtres (p. 99) pour y arriver, soit :

1. La fenêtre narrative (l'intelligence linguistique et les deux intelligences personnelles) : ces profils sont sensibles au drame, à l'intrigue, aux histoires racontées et par aux questions, telles que : Qu'est-ce qui s'est passé avant/après le moment présenté dans la peinture? Comment cette œuvre s'inscrit-elle dans la vie de l'artiste?
2. La fenêtre numérique ou quantitative (l'intelligence logico-mathématique) : la valeur monétaire, le nombre d'œuvres créées par l'artiste, la valeur des matériaux utilisés, etc.;
3. La fenêtre éthique et existentielle (les deux intelligences personnelles) : qu'est-ce qui donne à cette œuvre son statut d'œuvre d'art? Quelle est sa place dans la collection muséale? Quelle est sa valeur patrimoniale au fil de l'histoire?
4. La fenêtre esthétique (l'intelligence visuo-spatiale et les deux intelligences personnelles) : Comment l'œuvre fait-elle nous sentir (émotionnellement et physiquement)? La composition, l'agencement des couleurs et des tons, les symétries/asymétries;
5. La fenêtre expérientielle (l'intelligence kinesthésique et visuo-spatiale) : l'activité *à la manière de...* très répandue en milieu muséal de l'art permet de contrôler la frustration.

L'exposition est le medium parfait pour l'application des préceptes de la théorie des intelligences multiples de Gardner (2011). Parce qu'il s'agit d'un multimédia composé d'objets d'exposition, de textes, de vidéos, d'images, de sons, d'espace, de lumière et d'autres visiteurs, il en fait un terreau fertile au déploiement des médiations basées sur ce cadre théorique. D'ailleurs, certains musées expérimentent déjà une muséographie centrée sur les intelligences multiples. Notamment, c'est le cas du Children Museum du

Connecticut (USA), du Britannia Mine Museum (Angleterre) ou de l'Explorama du Danfoss Universe Them Park (Danemark).

1.1.3.1.2.6 Un modèle d'évaluation constructiviste des activités muséales : le Global Learning Outcomes

Hooper-Greenhill (2007) propose un modèle constructiviste d'évaluation des activités éducatives : le Global Learning Outcomes (GLO). Ce Modèle offre des critères non plus axés sur la validation des savoirs acquis, mais sur une flexibilité permettant d'évaluer les apprentissages réalisés chez les publics. L'objectif de l'équipe de recherche est de développer un modèle théorique sur la base d'objectifs d'apprentissage applicables en milieu muséal, qui n'entrent pas en contradiction avec les connaissances actuelles sur l'apprentissage en milieu muséal, à savoir : 1) que les objectifs de visite sont fixés par le visiteur et ne peuvent être en aucun cas (à l'exception d'une certaine orientation dans le contexte de l'enseignement formel) imposés par l'institution; et 2) que l'apprentissage n'est pas la seule motivation à la visite et, encore moins, un apprentissage spécifique.

Le GLO se compose de cinq grands critères :

1. Connaissances et compréhension : ce sont des faits et des concepts à mémoriser. Il s'agit de la vision traditionnelle, behavioriste de la connaissance, mais aussi de la vision cognitive, raisonnée, issue d'une priorisation du visuel et du langage. Par exemple, il peut s'agir du nom ou de la vie d'un personnage historique, de sa date de naissance et de décès, du vocabulaire disciplinaire, des courants artistiques, etc.;
2. Compétences : les savoir-faire, soit les procédures liées à la manière de faire quelque chose, aux étapes permettant d'accomplir une tâche. Par exemple, il peut s'agir de prendre une photo et de la développer, de produire une exposition, de cuisiner un gâteau au chocolat, de manipuler des objets, mais aussi ce que l'auteure nomme des compétences sociales, tels que de travailler en équipe, d'utiliser un vocabulaire descriptif/analytique approprié au contexte, d'écouter les autres, de participer à des jeux de rôles, etc.;
3. Attitudes et valeurs : les savoir-être, soit les apprentissages associés à une ouverture d'esprit, à la tolérance, à la conscientisation, voire même à l'engagement citoyen, mais aussi à la réduction de l'anxiété et au développement de la confiance en soi. Par exemple, il peut s'agir de la conscientisation écologique, des droits des femmes, des autochtones ou de la question des génocides et du colonialisme, etc.;

4. Plaisir, inspiration et créativité : ce critère est lié à la motivation intrinsèque, puisqu'il réfère au plaisir et à l'engagement dans une démarche créative (entendue comme l'usage de l'imagination dans la résolution de problème) qui est à la base d'une volonté de répéter l'expérience. Le plaisir peut être aussi cathartique et généré par des émotions négatives, telles que la peur ou l'indignation, etc.;
5. Comportement et progression dans l'activité : dans la mesure où ce dernier critère réfère à la conscience d'apprendre et d'agir, de voir son comportement se transformer en raison de l'expérience vécue. C'est dans cette perspective qu'il est entendu, soit comme les apprentissages métacognitifs, dans la mesure où ils réfèrent à la conscience par l'apprenant de son cheminement, des difficultés qu'il rencontre et des stratégies qu'il développe pour les surmonter (ou pas), qu'elles soient sur le plan cognitif, affectif, social ou liées à la maîtrise d'un savoir-faire. Si l'étude auprès des visiteurs démontre qu'il s'agit de l'apprentissage le moins observé (Hooper-Greenhill, 2007, p. 107-108), l'auteure souligne néanmoins que ces apprentissages métacognitifs « peuvent indiquer des résultats d'apprentissage à plus long terme » [traduction libre] (p. 57).

Hooper-Greenhill (2007) identifie trois grands avantages du GLO comme modèle d'évaluation des activités muséales.

Le premier a trait au fonctionnement interne de l'institution : dans une perspective interdépartementale et de marketing de satisfaction de la clientèle, le GLO permet d'étudier tant la satisfaction du visiteur (son plaisir) que l'interprétation des messages envoyés par l'institution muséale, que ce soit à travers l'exposition, les activités d'éducation et de médiation, du site internet ou de la campagne publicitaire. On en valide la cohérence et on facilite la coordination entre les départements.

Le deuxième avantage du GLO est qu'il partage le cadre théorique des milieux scolaires et muséaux en permettant de dialoguer plus facilement avec les enseignants (p. 61).

Le troisième avantage se situe sur le plan social puisqu'il permet de démontrer l'impact du musée dans la lutte à l'exclusion sociale, chère aux gouvernements (p. 104), en prouvant l'image positive que les apprenants (surtout ceux en milieux défavorisés) ont d'eux-mêmes, à la suite de la visite, mais aussi parce que l'apprentissage en milieu muséal contribue à la construction identitaire (p. 179).

À ces avantages, ce Modèle d'évaluation, axé sur les apprentissages des visiteurs plutôt que sur la validation des savoirs acquis (Screven, 1993), combinée à des données sociodémographiques, permet

l'avancée des connaissances institutionnelles, voire académiques, sur les publics segmentés. Dans la perspective d'une scientification des pratiques muséales, il apparaît essentiel d'augmenter les données expérimentales, quant à l'impact des divers éléments des dispositifs muséaux sur les processus d'apprentissage, la motivation ou l'attention des visiteurs (Csíkszentmihályi et Hermanson, 1999, p. 157-158).

Ces avantages du GLO permettent d'explicitier les nombreuses similitudes entre les approches constructivistes en éducation muséale anglo-saxonne et le concept de médiation culturelle, abordé au deuxième chapitre de la thèse. Ce qui conclut la comparaison entre les deux concepts fondamentaux que sont l'interprétation et l'éducation. D'autres concepts théoriques peuvent être mobilisés. Néanmoins, il s'agit moins de retracer toutes les racines théoriques de la médiation que de démontrer son existence en tant que savoir-pouvoir au musée. Ce savoir-pouvoir est d'autant plus important qu'on en observe les résurgences dans les milieux de l'éducation québécois, réciproquement susceptibles de nourrir les médiations dans les musées d'art en retour. À ce sujet, pour reprendre une expression de Foucault (1969), des « voisinages conceptuels » peuvent contribuer à rapprocher ces deux milieux.

1.1.3.2 L'enracinement interdisciplinaire et politique de la médiation dans les musées d'art

Le concept de médiation est présent dans les sciences de l'éducation depuis le milieu du vingtième siècle (Lemay-Perreault, 2017b). Plus particulièrement, on le retrouve dans les théories véhiculées par deux figures incontournables de la discipline : Vygotsky et Bruner. Ces théories se répercutent dans le monde de la médiation culturelle, comme un écho, puisque ces deux auteurs partagent l'idée qu'elle permet d'approfondir l'apprentissage et d'augmenter son efficacité. Alors que Vygotsky (1962; 1978) est souvent cité par les muséologues anglo-saxons (Falk et Dierking, 2000; Hein, 1998; Hooper-Greenhill, 1999; 2007), au Québec, certains chercheurs associés au Groupe de recherche sur l'école et le musée (GRÉM) évaluent l'opérativité du modèle de Bruner (1983) en milieu muséal (Boucher, 1991; Chamberland, 1991). Le voisinage (Foucault, 1969) et la perméabilité conceptuelle entre ces deux domaines semble évidente, et ce, depuis quelques décennies.

Plus récemment, les recherches issues du sous-champ de la didactique des arts et de la réflexion sur les principes de la réforme de l'enseignement, du tournant des années 2000, se distinguent par de nouvelles contributions à l'avancée des connaissances sur la relation culture-adolescents. Certains auteurs réfèrent aux recherches menées en muséologie des publics, défendant leur pertinence pour l'avancée des connaissances dans ce sous-champ des sciences de l'éducation. Par exemple, Simard *et al.* (2007) soulignent l'apport des recherches menées par Lemerise (1999) et les membres de son équipe (Matias *et al.*, 2001), sur la

concertation entre les acteurs culturels et scolaires, comme étant « l'une des voies qu'emprunte le rehaussement de la formation culturelle des élèves » (p. 289). Cet apport de la muséologie est aussi souligné dans la thèse de doctorat de Nadon (2018), dans le cadre de ses recherches sur la relation entre les étudiants en milieu collégial et l'art contemporain. Consciente que le contexte des publics dans les musées d'art diffère de celui en milieu scolaire et que cela en affecte l'expérience, elle souligne les contributions de plusieurs auteurs selon différentes perspectives de recherche :

Soucieuses de définir les processus d'apprentissage en jeu dans l'expérience esthétique, [les recherche en milieu muséal] ont de plus développé des outils nous permettant d'établir plus clairement le rapport entre l'apprenant et l'oeuvre soumise à son attention. [...] De ces recherches, on a notamment établi les composantes de l'expérience esthétique (Csíkszentmihályi et Robinson, 1990), réalisé une taxonomie de cette dernière (Housen, 1983) et précisé les facteurs contextuels pouvant intervenir dans les apprentissages des visiteurs (Falk et Dierking, 1992; 2000). Ces avancées ont aussi permis une meilleure compréhension de l'apport du partage et du dialogue dans l'expérience esthétique (Yenawine, 2013; Issacs, 1999; Wilson McKay et Monteverde, 2003). En contexte québécois, les travaux de Lachapelle nous informent des spécificités de l'expérience esthétique chez le regardeur non initié en comparaison de celles de l'expert. De plus, Émond, suivant la typologie développée par Weltzl-Fairchild (Weltzl-Fairchild, Dufresne-Tassé, et Dubé, 1997; Weltzl-Fairchild et Émond, 2000), a étudié les dissonances et les consonances des visiteurs confrontés à l'art postmoderne. (Nadon, 2018, p. 40)

Si la relation musée-école se trouve étudiée dans sa globalité en muséologie, dans le sous-champ de la médiation culturelle, celui de la didactique des arts produit aussi des connaissances potentiellement applicables en milieu muséal, et inversement. Par ricochet, l'offre de médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois peut en bénéficier.

1.1.3.2.1 Injonction ministérielle du Programme de formation de l'école québécoise

L'approche culturelle se caractérise par l'intégration de manifestations culturelles et artistiques aux séquences d'enseignement-apprentissage de toutes les matières au programme, dans le but de situer les savoirs et la culture dans « le contexte historique, social et culturel de leur élaboration tout en instaurant des liens avec la culture première de l'élève » (Sorin *et al.*, 2007, p. 278). Faucher et Rousseau-Lamontagne (2024) relatent quelques jalons de son évolution au fil des ans :

Tel qu'on peut le lire dans le *Référentiel des compétences professionnelles de la profession enseignante* de 2001, « la réforme met l'accent sur le rehaussement culturel du programme de formation et sur une approche culturelle de l'enseignement » (MELS, 2001, p. 107).

Cette approche, développée dans le document *L'intégration de la dimension culturelle à l'école* (MEQ, 2003) rejoignait avec cohérence la première compétence professionnelle du

Référentiel axée sur les notions de « professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions ». (*ibid.*, p. 61, 81)

Près d'une vingtaine d'années plus tard, un nouveau référentiel a vu le jour afin de mieux répondre aux nouveaux enjeux et défis propres au système scolaire et à la société québécoise. Il regroupe treize compétences, dont la première porte le libellé suivant : « [a]gir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture ». (MEQ, 2020, p. 48)

Parmi l'énumération des diverses dimensions propres à cette compétence fondatrice, se retrouve l'importance pour l'enseignant.e d'« [e]ncourager un dialogue ouvert et critique entre la culture des jeunes et la culture transmise à l'école ». (*ibid.*, p. 49)

D'une part, l'approche culturelle est intrinsèquement liée à la figure de l'enseignant-médiateur. D'autre part, cette appellation, bien que plus récente, remplaçant celle de « passeur culturel » (MELS, 2001), demeure essentiellement la même sur le plan de sa définition. Cette citation permet de mettre en lumière une autre composante importante de l'approche culturelle qui est la reconnaissance de la culture des jeunes. On leur reconnaît un pouvoir d'émission, l'enseignement-apprentissage devenant l'espace-lieu d'une rencontre interculturelle et d'expression culturelle. La parenté avec les principes de la démocratie culturelle, sans qu'elle soit explicitement nommée, semble évidente. D'ailleurs, les chercheuses en didactique des arts Faucher et Rousseau-Lamontagne (2024), en font explicitement mention, en référant au modèle de Bellavance (2000, p. 80).

Dès les débuts de son entrée dans les écoles québécoises, alors que la métamorphose des enseignements-apprentissages centrée sur les savoirs bascule vers celle du développement des compétences, Gohier (2002) souligne déjà une lacune importante de la réforme de l'éducation, identifiée par le milieu : « Les concepteurs des programmes de formation n'ont pas répondu au vœu de rehaussement culturel formulé par le groupe de travail sur la réforme du curriculum » (p. 215). Dans la même veine, quelques années plus tard, Laroui (2007) adresse différents problèmes relativement à l'approche culturelle, qui n'ont toujours pas été solutionnés et qui freine sa mise en œuvre en classe :

Le fait de favoriser une approche culturelle de l'enseignement est une option privilégiée par la réforme puisqu'elle associe et conjugue les savoirs. Toutefois, tout en présentant un intérêt, elle soulève plusieurs questions relatives entre autres à la discipline d'enseignement, aux contenus culturels, à la formation culturelle des élèves et à celle des enseignants, ainsi qu'aux pratiques enseignantes de transmission des savoirs culturels au sein de l'école comme institution culturelle. (p. 372)

La tâche culturelle de l'enseignant comme passeur culturel est à la fois essentielle et problématique (Zakhartchouk, 1999; Tardif et Lessard, 1999; Perrenoud, 2001). Elle est gardée dans un flou total dans le PFÉQ (2004). La pratique enseignante serait une médiation entre la culture première des élèves et la culture seconde. Cette médiation dépend de l'initiative personnelle des enseignants et de leur choix. Cela représente une

reconnaissance et une valorisation du rôle et de la tâche des enseignants, reconnus comme pédagogues cultivés. (p. 374)

L'intégration des manifestations culturelles dans les stratégies enseignements-apprentissages qui sont adaptées à la fois aux élèves et au contenu disciplinaire, exige un haut niveau de connaissances générales. Selon Nadeau (2022), cette situation s'explique en grande partie par le fait que l'approche n'impose pas, encore aujourd'hui, de contenus spécifiques à transmettre. Tout repose sur les épaules de l'enseignant : de pédagogue, il doit endosser *de facto* le rôle de médiateur culturel.

Dans la section liminaire où apparaissent des précisions terminologique, le *Référentiel* définit la notion de « Médiatrice ou médiateur d'éléments de culture », à savoir : « Désigne l'enseignante ou l'enseignant qui assume pleinement son rôle d'interprète, de critique et de passeur de culture » (MEQ, 2020, p. 7). Plus loin, la médiation culturelle est présentée comme « l'une des deux assises » professionnelles de l'enseignant (p. 12)²⁹. Le MEQ (2020) présente également ce dernier comme étant « un médiateur d'objet de culture » (p. 21) qui :

[j]oue donc un rôle de premier plan, car elle ou il permet à des élèves, à travers des œuvres artistiques, littéraires, philosophiques et scientifiques, de trouver des échos à leurs propres interrogations, des sources d'ouverture, de compréhension et d'enrichissement, des points d'appui essentiels pour se situer dans leur identité humaine et personnelle et devenir à leur tour des actrices et des acteurs capables de comprendre la société dans laquelle ils vivent et sa culture. (*ibid.*)

Dans le document servant de référentiel pour la formation accélérée des diplômés de la maîtrise, la compétence est ainsi formulée : « Agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions³⁰ » (Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement, 2023, p. 12).

En France, se déroulent des discussions théoriques analogues à celles ayant cours au Québec qui traversent l'Atlantique. Notamment, en défendant le rôle de médiation culturelle de l'école, Zakhartchouk

²⁹ La seconde étant celui de professionnel de l'apprentissage (*ibid.*).

³⁰ Le *Référentiel* (2020) poursuit : « Au terme de la formation, l'étudiant démontre être en mesure de : donner du sens et de la valeur aux apprentissages en construisant, selon une approche culturelle, des liens entre les contenus, les disciplines et des situations de vie authentiques; soutenir le développement de l'esprit critique et de la réflexivité des élèves à l'égard des repères culturels de l'environnement immédiat et du patrimoine de l'humanité; contribuer au développement ou à la mise en œuvre de projets en collaboration avec des membres de la communauté ou des organismes culturels; inscrire les apprentissages des élèves dans un ancrage culturel reliant le passé, le présent et le futur; soutenir le développement de l'esprit critique et de la réflexivité des élèves à l'égard des environnements numériques et médiatiques; expliciter ses pratiques culturelles dans une posture critique en relation avec ses responsabilités en enseignement; construire des situations d'enseignement et d'apprentissage organisées de façon cohérente et signifiante en fonction des contenus du PFEQ y compris des repères culturels disciplinaires; agir en médiatrice ou en médiateur entre la culture des élèves, leurs repères culturels, la culture de l'école et celle des contenus disciplinaires » (Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement, 2023, p. 12).

(1999) met de l'avant la figure de l'enseignant comme « passeur culturel » (p. 20). Plus d'une décennie plus tard, la figure de l'enseignant comme passeur culturel est toujours revendiquée par le théoricien, mais elle est graduellement remplacée par celle du médiateur. Tout comme l'est son écho aux formulations émanant du secteur culturel en général, et du monde des musées en particulier :

Parvenir à établir des passerelles entre deux mondes, permettre à des publics éloignés de la Culture (avec un grand C) de l'apprivoiser, se faire en quelque sorte traducteur, initiateur, de formes culturelles trop souvent intimidantes ou d'apparence excluantes, autant de tâches qui incombent à l'enseignant dans le cadre d'une école démocratique. Une autre facette de la médiation. (Zakarthchouk, 2014, p. 134)

Plus loin, l'auteur émet cette mise en garde :

La médiation [...] invite à partager des goûts, des approches, sans imposer sa vision des choses. Ce qui est important ici, c'est d'utiliser toutes les ressources de la pédagogie pour parvenir à créer ce climat favorable à la culture. Faire travailler en groupes, former à l'oral, accompagner les recherches documentaires, utiliser des contraintes techniques productrices lors de moments de création, préparer au mieux une sortie culturelle, autant de marques d'un indispensable professionnalisme. L'autorité de ce professeur médiateur repose sur son professionnalisme et non sur la séduction. (*ibid.*, p. 137)

Bien conscient des exigences qu'impose l'objet culturel quant à la pluralité de ses significations et à la subjectivité de ses interprétations, l'auteur met en garde contre les dérives autoritaristes intrinsèque au statut de l'enseignant dans sa classe. L'enseignant-médiateur accompagne ses élèves dans leur exploration de la culture et il crée des occasions fertiles au développement des compétences nécessaires à son appréciation.

Les notions d'approche culturelle et de la figure de l'enseignant-médiateur représentent les deux faces d'une même pièce : l'une ne va pas sans l'autre. C'est en développant sa compétence professionnelle de médiateur que l'enseignant peut mettre en œuvre l'approche culturelle dans sa classe. Or, toujours selon le MEQ (2020), la maîtrise de cette compétence transversale par l'enseignant relève davantage du développement personnel et, pour cela, elle n'est pas spécifiquement intégrée au curriculum, tant celui de la formation enseignante que celui des cursus préscolaire, primaire et secondaire. En effet, l'approche culturelle n'est rendue possible en classe sans le développement d'une des deux compétences professionnelles « dites » fondatrices de l'enseignant : 1) la maîtrise de la langue d'enseignement (le français) et 2) la figure du passeur, puis du médiateur culturel (p. 43). Dans la mise à jour de son *Référentiel*, le Ministère rappelle le sens qu'il confère à cette appellation : « Une fois encore, ces compétences sont dites fondatrices parce que ni l'école ni l'enseignement n'existeraient sans elles : toutes les autres compétences en dérivent et leur sont subordonnées » (*ibid.*, p. 47). Cette affirmation sous-entend que cette compétence

transversale est essentielle à la mise en œuvre de l'approche culturelle, mais repose sur la bonne volonté individuelle des enseignants. Ce qui pose un problème d'inégalité entre les enseignants québécois puisque la maîtrise de cette compétence varie d'un individu à l'autre. À ce sujet, Nadeau (2022) constate le malaise des futurs enseignants généralistes et leur ignorance quant au rôle de médiateur culturel qui leur est conféré (p. 220-221). L'auteure qualifie leur rencontre avec l'art de « brutale ou même angoissante pour certains de mes étudiants » (*ibid.*). Elle reprend des mots formulés près d'une décennie plus tôt : « Les idéaux du pédagogue cultivé, du praticien réflexif, du professionnel compétent glissent sur [les étudiants] comme l'eau sur [le dos] d'un canard! » (Tardif, 2013; cité dans Nadeau, 2022, p. 222-223).

Dans une autre recherche, cette fois menée auprès d'enseignants d'arts plastiques au secondaire, en collaboration avec le MBAM, Meunier et Bédard Daneau (2022) dénonce une « identité plaquée » (p. 268) après avoir observé « le malaise ou le manque de confiance de certains enseignants lorsque vient le temps d'aborder la "culture" en classe » (p. 269). Même résultat dans la recherche menée par Larouche *et al.* (2022) qui soulignent « [l]es difficultés constatées à opérationnaliser le concept de passeur culturel » (p. 181). Les auteurs avancent qu'il n'y a pas de réelle préoccupation envers son développement chez les futurs enseignants, « bien que cette compétence professionnelle [la compétence professionnelle n° 1] soit mise de l'avant depuis près de vingt ans, peu de moyens ont été octroyés aux facultés d'éducation du Québec pour la déployer » (Lépine *et al.*, 2021; cités dans Larouche *et al.*, 2022, p. 182). Bref, l'approche culturelle et la figure de l'enseignant-médiateur semblent encore difficilement pénétrer le milieu de l'éducation québécois.

Sans être explicitement intégrée à la formation des enseignants, sans contenus et curricula disciplinaires prescriptifs, l'approche culturelle de l'enseignement se trouve néanmoins encouragée par le déploiement d'une panoplie d'initiatives gouvernementales facilitant sa mise en œuvre chez les enseignants plus ou moins outillés, faisant intervenir d'autres médiateurs culturels, tels que des artistes ou des professionnels du musée. En effet, différents ministères déploient des programmes qui viennent à leur tour soutenir la relation culture-éducation en milieu scolaire et muséal. À ce propos, Larouche *et al.* (2022) en énumèrent quelques-unes, telles que le programme Culture à l'école³¹, le répertoire Culture-éducation³², la politique culturelle du Québec *Partout, la culture* (Ministère de la Culture et des Communications du

³¹ Ministère de l'Éducation du Québec. <https://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/culture-education/programme-la-culture-a-lecole>

³² Ministère de la Culture et des Communications du Québec. <https://cultureeducation.mcc.gouv.qc.ca/>. L'Union des écrivaines et écrivains québécois en retrace l'historique et la raison d'être liés au soutien à la mise en œuvre de l'approche culturelle en milieu scolaire : « Le programme *La culture à l'école* est le produit de la fusion du programme *Rencontres culture-éducation*, implanté en 1999 par le ministère de la Culture et des Communications, et de la *Mesure de soutien à l'intégration de la dimension culturelle à l'école*, mise en œuvre en 2000 par le ministère de l'Éducation ». (<https://www.uneq.qc.ca/services/programmes-de-rencontres/culture-a-lecole/>).

Québec, 2018), dont l'Objectif 1.4 est d' « amplifier la relation entre la culture et l'éducation³³ » (p. 21) et le Plan culturel numérique du Québec (2014) qui vise à accroître la visibilité des contenus culturels québécois gratuitement, notamment aux écoles³⁴. Cet écosystème de programmes gouvernementaux, additionné des principes de la Réforme basés sur l'approche culturelle et la figure du passeur, puis du médiateur culturel, amène certains chercheurs à qualifier de « prescriptif » (Nadeau, 2022), voire « d'injonction » (Larouche *et al.*, 2022) l'assiduité à ces nombreux incitatifs.

Si la situation apparaît imparfaite, plusieurs mesures gouvernementales sont mises en place pour améliorer la relation culture-éducation. Celles-ci peuvent entraîner des répercussions positives dans les milieux muséaux de l'art au Québec. À ce contexte politique propice s'ajoute celui, scientifique, du développement du sous-champ de la didactique des arts qui revendique la spécificité épistémologique des arts et de la culture, en étudiant ses répercussions sur les stratégies d'enseignement-apprentissage.

1.1.3.2.2 L'apport de la didactique des arts

A priori, il convient d'affirmer que les manifestations artistiques et les expériences vécues qui en découlent se distinguent de toutes autres formes de savoir, de savoir-faire et de savoir-être au programme des curricula scolaires. Cette acception entraîne cependant des conséquences importantes sur le sous-champ de la didactique des arts :

Si fréquenter les AP implique de toute évidence la rencontre de certains savoir-faire, l'examen de certaines attitudes et de certains codes, la connaissance qui en découle relève-t-elle pour autant d'une organisation des savoirs, d'une hiérarchisation des expériences conformément à ce qu'impliquerait en son acception première le recours au terme de « didactique »? (Gaillot, 2012, p. 7)

La didactique des arts prend ainsi appui sur des phénomènes humains dont les fondements épistémologiques sont complètement différents, voire opposés à tous autres enseignés-appris à l'école, selon Gaillot (2012). Si bien que le didacticien des arts se demande si le développement de la littératie artistique chez les futurs enseignants relève effectivement de la didactique (p. 8). Cette distinction devient évidente, tout particulièrement lorsqu'on s'engage dans l'interprétation du sens des arts. Deux éléments servent à démontrer la spécificité épistémologique propre aux arts et son influence sur la didactique : l'importance accordée à l'affect dans l'interprétation de l'expérience artistique vécue et le relativisme ontologique

³³ L'objectif suivant étant « Objectif 1.5 Accroître la synergie des secteurs culturels et sociaux » (*ibid.*).

³⁴ Voir Ministère de la Culture et des Communications du Québec. <https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/culture-communications/publications/plan-culturel-numerique>

intrinsèque à toute œuvre d'art. À ce sujet, les recherches de Bruner (1979) sur les processus mentaux associés à l'hémisphère droit du cerveau sont particulièrement éclairantes. Alors que les approches constructivistes de l'apprentissage mettent l'accent sur le développement cognitif, notamment le développement de la pensée formelle qui aboutit à l'adolescence, celui qui est considéré comme « le plus humaniste des constructivistes » (Vienneau, 2011, p. 179) focalise ses recherches sur des processus mentaux relativement peu étudiés à l'époque : l'affect et la créativité. Pour lui, la raison, c'est-à-dire la dimension cognitive de l'apprentissage, ne permet pas seule de s'imprégner suffisamment dans la mémoire, car un savoir n'est rien sans être valorisé et sans que l'apprenant lui accorde un sens dans son univers de significations. Dans son recueil *On Knowing. Essays for the Left Hand*³⁵, le psychologue constructionniste Jerome Bruner démontre que l'expérience artistique sollicite le cerveau droit, siège de la créativité et de l'affect. C'est un voisinage qui les interrelie et qu'il est fondamental d'exploiter pour améliorer les stratégies d'enseignement-apprentissage, et ce, dans toutes les disciplines³⁶.

Aujourd'hui, l'importance des facteurs affectifs dans l'apprentissage n'est plus à défendre en sciences de l'éducation (Ackermann, 2001; Barbeau *et al.*, 1997; Jonnaert, 2004; Lafortune et St-Pierre, 1994; Tardif, 1992). Tel que mentionné précédemment, l'apprentissage est un processus de construction de signification (Arendt, 1977; Bruner, 1983; Cole et Knowle, 2008; Screven, 1993). L'affect est une composante essentielle de ce processus. Chez Bruner (1991), il sert d'ancrage dans la mémoire à long terme : « Lorsque l'on s'efforce de se remémorer quelque chose, ce qui vient la plupart du temps en premier à l'esprit est un affect ou une attitude chargée d'affect » (p. 71). La mémorisation d'un apprentissage, liée à l'émotion est, par extension, aussi liée à une situation précise dans le temps, un contexte d'expérience : l'apprentissage est situationnel (Bruner, 1991, p. 77).

Cette conception de l'apprentissage est fondamentale pour la didactique des arts, puisqu'elle implique une démarche réflexive inductive ou, à tout de moins, itérative, ainsi qu'à une ontologie relativiste du sens des œuvres d'art et de culture. Bruner (1983) prend position dans un débat épistémologique sur le processus d'apprentissage et la priorité accordée à la pensée concrète (syn. fonctionnelle) ou formelle (syn. abstraite) dans les stratégies d'enseignement-apprentissage³⁷. Le savoir fonctionnel est capital parce qu'il est chargé d'affect et, par lui, s'amorce tout apprentissage. Un cheminement réflexif s'engage, non plus hypothético-déductif, du général au particulier, mais bien du particulier au général. « "S'immerger dans

³⁵ Le titre infère au cerveau droit, qui est le siège du contrôle de la partie gauche du corps humain, mais aussi le siège de l'affect et de la créativité. L'ouvrage n'a jamais été traduit en français. "Art as a Mode of Knowing" (Bruner, 1979, p. 59-80) et "The Act of Discovery" (Bruner, 1979, p. 81-96) sont particulièrement intéressants pour la didactique des arts et pour l'éducation muséale de l'art.

³⁶ Par exemple, un des essais du recueil est consacré aux mathématiques.

³⁷ Bruner (1983) critique d'ailleurs Piaget parce qu'il « accorde une quasi-exclusivité aux aspects formels et exclut l'aspect fonctionnel » (p. 162). Pour une explication plus détaillée de ce débat et des positions de certains protagonistes, voir Lemay-Perreault (2017b).

l'expérience" et "prendre ses distances" par rapport au vécu sont deux démarches indissociables et également importantes dans l'apprentissage » (Ackermann, 2001, p. 94). Dans le contexte de l'expérience artistique ou culturelle, cette généralisation n'aboutit jamais complètement. Le cheminement réflexif mène plutôt vers la reconnaissance d'une fluidité et d'une multiplicité juxtaposée des sens construits par les individus. L'interprétation amorcée par l'expérience artistique/culturelle demeure ancrée dans un rapport cognitif, sensoriel et affectif qui est propre à chaque individu.

Ce relativisme ontologique a pour conséquence différentes choses pour l'enseignement des arts et de la culture. La première est que la nature symbolique et significative d'une manifestation artistique n'a pas de sens, n'est ni arrêté ni unique. Les qualificatifs à ce sujet ne manquent pas : sa « polyphonie définitionnelle » (Glicenstein, 2009, p. 120), son « opacité » (Gaillot, 2012, p. 8), sa dimension « subversive » (Adorno et Horkheimer, 2012), « polymorphe » (Lyotard, 1973, p. 29), voire « imprésentable » (Lyotard, 2008). Cette imprécision, pour reprendre une expression maintenant entrée dans le sens commun, a un impact évident sur la didactique des arts, soit : le « flou artistique » (Gaillot, 2012) :

Si une réflexion didactique est à construire de toute urgence en AP, elle ne peut se penser que sous des précautions méthodologiques qui prendront en compte le paradoxal du non totalement normable (*sic*) : l'affectif, l'intuitif, l'inouï, le pluriel et le fluctuant, bref, l'immédiateté de l'instant. (p. 46-47)

En AP, ce n'est plus « faire faire » après avoir montré mais ouvrir à la compréhension d'un problème. [...] Ici intervient le rôle déterminant de l'incitation, motivante et énigmatique qui lance la recherche plastique vers l'aventure. (p. 137)

Surtout à partir de la modernité artistique et de l'art contemporain qui font *tabula rasa* des traditions de la représentation et de l'esthétique, l'enseignement-apprentissage ne peut désormais plus se baser sur les critères du Beau et du Vrai. De même, il n'y a pas de « bonne » ou de « mauvaise » réponse.

Lorsqu'on enseigne au secondaire les mathématiques, les sciences de la nature, ces matières sont *a priori* externes aux humains. C'est aussi le cas des langues, de l'histoire et de la géographie, suivant une perspective positiviste et une ontologie réaliste : $2+2=4$, l'eau bout à 100 degrés Celsius, Christophe Colomb « a découvert » l'Amérique en 1492, l'hydro-électricité est une énergie propre, etc. Ce n'est que plus tard et graduellement, au cégep et à l'université, que l'enseignement-apprentissage met l'accent sur la relativité de ces affirmations par des régimes de vérité (Foucault, 1969), l'organisation des connaissances, la nature de celles ignorées et de celles au programme, les débats et consensus qui les traversent, la manière de les intégrer dans un dispositif éducatif, etc. La notion de degré Celsius est arbitraire, tout comme la température de l'ébullition de l'eau diminue en altitude. La montée des voix et perspectives autochtones amènent à voir Christophe Colomb comme un envahisseur et son arrivée en sur l'Île de la Tortue marque le début d'un

vaste génocide. Les barrages hydro-électriques entraînent la décomposition des matières organiques en mercure et autres polluants. Même la somme de l'addition $2+2=4$ n'est valable que dans un système décimal et s'avère fautive dans un système binaire ou hexadécimal. Bref, avec la complexification des apprentissages dans toutes les matières (qui sont ultérieurement désignées comme « disciplines »), on reconnaît la relativité des connaissances, peu importe leur nature. Or, cette relativité ontologique est présente dès le début de l'enseignement-apprentissage des arts, puisque c'est sur cette dimension de sa nature qui est mise de l'avant en didactique des arts, au primaire et au secondaire. Les élèves peuvent s'engager dans un tout autre cheminement réflexif qui leur est fondamental plus tard : l'expérience artistique et culturelle révèle toute son importance dans leur cheminement scolaire.

Dans le contexte de l'application de l'approche culturelle à l'enseignement-apprentissage de toutes les matières du PFEQ, cette situation implique une familiarité préalable des enseignants à la spécificité de l'expérience artistique et du processus d'interprétation particulier qu'elle nécessite. Alors que la didactique des arts est un sous-champ encore peu exploré par la recherche en sciences de l'éducation³⁸, que Gaillot (2012) qualifie de « marginal » (p. 9), se pose le défi d'un environnement scolaire [l'école] et d'un champ disciplinaire [la didactique], dont la vocation vulgarisatrice pour l'un et scientifique pour l'autre, les ancre tous les deux dans une valorisation de la vérité. À ce propos, Gaillot (2012) mentionne que :

L'une des difficultés à penser une « didactique » des AP provient du fait que l'école est inféodée au modèle scientifique suivant lequel l'apprentissage est rapporté à des contenus contrôlables et transmissibles, définissables *a priori*. (p. 46)

On peut alors poser la question sur la manière, dans ces conditions balayées par des vents contraires, de développer cette compétence particulière chez les enseignants qui nécessite un changement de posture épistémologique, afin qu'ils puissent endosser avec confiance ce rôle de médiateur culturel qu'il leur incombe? Mais d'abord, quels sont les objectifs relatifs au développement de la littératie artistiques, chez les enseignants comme chez leurs élèves? S'il est aisé de brandir le musée d'art comme un troisième lieu, une solution exutoire d'un système d'éducation qui peine à s'adapter aux exigences de l'approche culturelle, la didactique des arts offrent encore des pistes de réflexion susceptibles de servir la médiation en milieu muséal de l'art québécois.

Dans la littérature, les objectifs pédagogiques découlant de cette particularité épistémologique propre aux arts et à la culture tournent autour de deux compétences transversales : la créativité et l'esprit critique.

³⁸ Nadon (2018) fait cette observation, notamment en ce qui concerne l'andragogie. C'est d'ailleurs en raison de cette lacune qu'elle se tourne vers les connaissances produites par la recherche en muséologie. Voir la citation dans les pages précédentes.

La créativité est reconnue par Bruner (1979) comme étant liée à la fréquentation des arts. Une affirmation qui semble aller de soi, mais qui pose des problèmes lorsqu'il s'agit d'élaborer des dispositifs d'enseignement-apprentissage visant son développement. Tout d'abord, il faut s'entendre sur ce qu'est la créativité. À ce sujet, Baers (2016) mentionne que l'offre de formation sur le développement transversal de la créativité est encore trop souvent une perte de temps, en grande partie parce que mal conçues, en raison d'une incompréhension du phénomène et, par ricochet, le processus qui conduit à son développement chez les individus : « Beaucoup trop de formations à la créativité sont gaspillées, spécifiquement en raison de programmes mal conçus, basés sur une incompréhension profonde de la nature de la créativité (et de son développement). » [traduction libre] (p. 12). Citant Csíkszentmihályi (2013), Baers (2016) s'interroge :

Du côté de la recension de la littérature scientifique sur la créativité, lorsque l'on pose les questions suivantes : « qu'est-ce qui est mesuré et qu'est-ce que la créativité? », on se rend vite compte que l'ensemble des résultats évolue sur une glace très mince. [traduction libre] (p. 143)

Il existe néanmoins un certain nombre de faits qui sont généralement reconnus, notamment que la créativité soit potentiellement présente dans toutes les sphères de l'apprentissage et qu'elle soit une compétence voisine de la résolution de problèmes, en qualifiant la manière imaginative de les résoudre (Wiebe et Seaton, 2021). Et c'est grâce à la créativité que prennent formes les innovations, peu importe le domaine d'où elle émerge.

Faire preuve de créativité dans la résolution d'un problème mathématique n'implique pas qu'on fasse preuve de créativité en arts plastiques, en cuisine ou en musique. « Les recherches portant sur les performances créatives montrent que la créativité dans un domaine ne permet pas de prédire la créativité dans un autre » [traduction libre] (Baers, 2016, p. 13). Cette variabilité dans les critères attestant de la créativité, d'un domaine à l'autre, s'explique par le fait qu'elle est une compétence qui se développe chez un même individu au sein d'un contexte d'apprentissage spécifique, situationnel, qui ne se transfère pas, ou qui traverse difficilement les frontières des champs de savoirs desquels elle origine. C'est là qu'apparaît un double problème fondamental pour la l'avancée des connaissances en didactique des arts et pour l'application concrète des connaissances issues de la recherche dans les milieux éducatifs : la créativité n'est pas un objet circonscrit qui s'opérationnalise sur le terrain de la recherche (Baers, 2016; Csíkszentmihályi, 2013) et qui conduit facilement à une généralisation des résultats. Et c'est encore moins une compétence dont l'enseignement peut se standardiser (Gaillot, 2012), par exemple, dans un manuel scolaire. À la suite de ce constat, Baers (2016) en déduit que :

La formation à la créativité peut s'opérationnaliser, comme le montrent toutes ces études. Mais le succès d'une telle formation est limité au domaine, ou au sous-domaine, dans lequel

elle est dispensée. Cela signifie-t-il que la formation à la créativité ne fonctionne pas? Pas du tout. Mais plutôt que la créativité et la formation à la créativité ne fonctionnent pas en vase clos. Elles doivent se concentrer sur un contenu spécifique. [traduction libre] (p. 15)

Il s'agit d'un argument solide pour l'approche culturelle dans l'enseignement, puisque l'interdisciplinarité inhérente à l'approche culturelle vient en effet palier à ce paradoxe de la créativité : une compétence reconnue à la fois pour sa transversalité, s'incarnant dans toutes les disciplines scolaires, et sa non-transversabilité (*sic*), en raison de la variabilité de son incarnation d'une discipline à l'autre (Baers, 2016, p. 16).

Ce qui signifie que, individuellement, il faut concevoir des dispositifs d'enseignement-apprentissage en fonction de la sensibilité et du confort des enseignants, qui tiennent compte de la particularité de son groupe et de l'apprentissage visé. Cette situation implique nécessairement une multitude d'outils pédagogiques, une multiplication du temps alloué à la préparation à l'enseignement qui est d'autant plus importante si la littératie artistique de l'enseignant est moindre. Suivant cette logique, le musée d'art québécois semble avoir un rôle important à jouer, notamment afin de faciliter sa tâche de concevoir des scénarios pédagogiques, selon l'approche culturelle.

Comme second objectif, un consensus semble émerger du côté de la didactique des arts quant au rôle de la fréquentation des arts et de la culture en contexte scolaire et le développement de l'esprit critique (Gaillot, 2012; Lafortune et Turcotte, 2008; Meunier et Bédard Daneau, 2022; MEQ, 2020, p. 48; Simard *et al.*, 2007). Puisque la relativité ontologique de l'œuvre d'art et son expérience individuelle empreinte d'affect ne sont qu'une amorce permettant à l'apprenant de s'engager activement dans un processus cognitif, cette situation l'amène à se positionner par rapport aux autres et à positionner les autres en retour. Alors que Gaillot (2012) se montre frileux quant à la reconnaissance de ce potentiel à toute manifestation culturelle³⁹, au Québec, les travaux de Sorin *et al.* (2007) s'appuient sur la sociologie des pratiques culturelles pour défendre l'utilisation élargie des manifestations culturelles et non pas limitée aux arts :

Du côté de la sociologie, les travaux de Lahire (2004), qui répondent à ceux de Pierre Bourdieu, et la notion qu'il développe de dissonance, montre la diversité des pratiques culturelles de tout individu (tant en ce qui concerne les objets retenus que les usages qu'il en fait) et questionnent un clivage parfois convenu et un peu forcé entre les pratiques des nantis, d'un côté, et celles des classes dominées, de l'autre. Cette perspective autorise en

³⁹ Voir dans Gaillot (2012, p. 62-66). Particulièrement la critique formulée au sujet de l'utilisation au Québec de l'appellation « arts visuels et médiatiques » : « D'ailleurs cette expression est de plus en plus fréquente dans les revues d'art et, par exemple, l'enseignement des « arts visuels et médiatiques » au Québec juxtapose sans amalgame le versant de la communication et celui de la création artistique authentique » (p. 65). Ce commentaire laisse transparaître un certain chauvinisme conservateur déconnecté, d'une part du sens lié à son usage au Québec et, d'autre part, de l'inversion des légitimités culturelles; phénomène occidental bien documenté par la sociologie des pratiques culturelles (Coulangeon, 2004; Peterson, 2004; 1992; Lahire, 2004), certains historiens (Hobsbawm, 2008) et philosophes (Lyotard, 1979).

tout cas à relativiser l'opposition entre la réception qu'ont les uns et les autres des objets culturels disponibles : il n'y a pas, de façon tranchée, les avertis d'un côté et les naïfs de l'autre en matière de consommation/appropriation culturelles, même si la distinction entre production culturelle de masse et production culturelle savante ou légitime perdure. (p. 280)

L'école est donc bien le lieu où mettre au jour ces conflits culturels qui se jouent chez tout individu, et auxquels elle contribue largement. Dans le domaine spécifique de la lecture littéraire, elle doit amener les élèves à la conscientisation de la diversité des postures, et expliciter clairement celles qu'elle préconise et valorise, tout en continuant de s'interroger sur le bien-fondé de ces attentes institutionnelles. (p. 281)

Cette situation va plus loin, puisque la particularité épistémologique de l'œuvre d'art, bien qu'étant enracinée dans l'affect de la subjectivité individuelle et un relativisme ontologique (et parce qu'elle l'est), facilite néanmoins le développement d'une compétence transversale fondamentale à toute pratique scientifique : la réflexivité (Côté et Lorange-Millette, 2021, p. 26).

La pratique réflexive consiste en un processus introspectif qui permet d'identifier et d'analyser les actions posées et les émotions ressenties pour éventuellement modifier les façons de faire (Perrenoud, 2001a; 2001b). Combinée avec des expériences sensibles, surtout artistiques et culturelles dans mon cas, une telle pratique peut représenter une piste d'action pour amener les étudiants à réfléchir sur leur rapport aux arts et à la culture et ensuite les accompagner vers un changement, vers des actions qui leur permettent de jouer le rôle qui est attendu d'eux, soit celui d'enseignant passeur culturel. (Nadeau, 2022, p. 223)

Ce passage de la subjectivité émotionnelle vers une réflexion métacognitive de sa propre subjectivité face à une manifestation artistique est ardu. Nadeau (2022) souligne d'ailleurs l'intensité de l'engagement et la persévérance qu'exige une telle démarche, durant la formation de l'apprenant, qu'il soit élève ou enseignant en formation.

La pratique réflexive exige le développement d'un savoir-être, d'une attitude essentielle pour produire des connaissances scientifiques, telles que la neutralité axiologique (Weber, 1959; cité dans Côté et Lorange-Millette, 2021). Ceux-ci soulignent que :

Selon Max Weber, dans *Le Savant et le politique*, la neutralité axiologique, ou la « connaissance libre de préjugés », signifie qu'il existe une distinction importante entre un « jugement de valeur » et un « rapport aux valeurs ». Le rapport aux valeurs s'inscrit dans le respect du principe de neutralité axiologique de la personne qui les analyse à partir d'une culture sans émettre de jugement normatif sur celles-ci, c'est-à-dire sans porter de jugement sur ces valeurs. Selon la neutralité axiologique, l'individu conserve donc une opinion personnelle quant à l'objet qu'il étudie, mais puisqu'il en est conscient, il fait une analyse qui tient compte de la façon dont sa perception peut influencer son analyse. (p. 27)

Tel que reconnu par la recherche portant sur le milieu scolaire québécois, le rapport à la culture de l'enseignant est un déterminant essentiel, préliminaire à l'utilisation de l'approche culturelle en classe. Incarnée par la mobilisation d'œuvres d'art, de culture et de patrimoine, celle-ci relève, pour une grande part, de l'affect, d'une certaine attitude adoptée face à ces manifestations à l'ontologie distincte, mais qui doit être transcendé pour atteindre, chez le praticien-plasticien-enseignant ce que Gaillot (2012) appelle le « recul didaxologique » (p. 210), chez l'élève du secondaire son esprit critique qui, par extension, est essentielle à la citoyenneté éclairée⁴⁰ (Faucher et Rousseau-Lamontagne, 2024; Larocque, 2012).

En raison, d'une part, de la nature particulière de l'œuvre d'art, non pas confinée à la raison, mais relevant aussi de l'affect, de l'émotion, du sensible, voire de l'irrationnel. Et d'autre part, à travers l'approche culturelle préconisée par plusieurs protagonistes des milieux de l'éducation, l'art est une porte d'entrée vers le monde et la découverte de nouveaux horizons, en contribuant à la construction citoyenne des individus. Ce sont là deux points fondamentaux qui forment les socles de la créativité et de l'esprit critique, auxquels conduisent l'expérience artistique : voir le monde autrement pour agir sur lui autrement en retour. Un idéal porté par et pour l'accès aux arts en milieux scolaires et dans nos sociétés occidentales en général. Parce que la recherche documente aussi le sentiment de malaise, d'intimidation, d'insécurité, voire d'angoisse face aux arts (Bourdieu et Darbel, 1966; Meunier et Bédard Daneau, 2022; Nadeau, 2022; Nadon, 2018; Rasse, 1999), on peut en déduire que ce rapport est aussi l'un des principaux freins à l'utilisation de l'approche culturelle en classe. Dès lors, il s'agit bien d'un savoir-être à développer, tant par l'enseignant en formation que par les élèves, au travers de contacts répétés à l'art, la culture, le patrimoine. Quelles stratégies d'enseignement-apprentissage sont-elles développées par la didactique des arts, afin d'améliorer ce rapport à la culture, et quel rôle peut y jouer le musée d'art? Quelques pistes de réponse à ces questions sont présentées.

1.1.3.2.3 Différentes stratégies muséales et didactiques pour développer la littératie

Dans une étude récente menée en didactique des arts au secondaire, les chercheuses déplorent le « peu de ressources et d'exemples concrets » (Faucher et Rousseau-Lamontagne, 2024, p. 81) axés sur l'intégration de l'approche culturelle. Ce constat rejoint celui de la présente recherche. Néanmoins, quelques initiatives provenant de trois espace-temps différents viennent le nuancer : d'abord, durant la formation des enseignants, ensuite, dans les musées d'art et, enfin, dans les classes d'arts au secondaire.

⁴⁰ Dans les deux recherches, l'enjeu principal, en ce qui a trait à la didactique des arts au secondaire, relève de la distanciation des élèves par rapport à la société de consommation et aux modèles identitaires véhiculés par les médias sociaux, notamment relativement à l'hypersexualisation.

La première initiative est documentée par Nadeau (2022) qui adapte la stratégie pédagogique du journal de bord pour mettre de l'avant la pratique réflexive et la conscientisation des enseignants en formation, leur permettant d'établir leur rapport aux arts par ce qu'elle appelle « joindre l'écriture à l'expérience (réflexion « sur », « dans » et « pour » l'action) » (p. 227) :

Chaque réflexion à faire dans le journal de bord est incluse dans un cours pratique ou suit une expérience culturelle. Par exemple, je peux arrêter un atelier pratique sur la projection vocale pour demander aux étudiants de noter dans un tableau à deux colonnes les étapes vécues à gauche et de commenter à droite comment ils les ont vécues. À la fin de l'atelier, chacun est invité à analyser sa réaction et à chercher à faire des liens avec la théorie vue en classe, avec des connaissances acquises ailleurs ou avec des expériences antérieures. Le moteur de réflexion est un exercice, une action ou un témoignage. » (Nadeau, 2022, p. 227)

Tout en soulignant la nécessaire flexibilité au contexte, au contenu et aux étudiants, dans l'utilisation de cette pratique, son déroulement se divise en quatre grandes étapes. « Étape 1 – décrire son expérience » (*ibid.*) permet de documenter l'œuvre, en vue d'une utilisation pédagogique future, tout en amorçant la réflexion. « Étape 2 – Nommer ses perceptions personnelles en relation avec l'expérience et tenter de les expliquer : l'hypothèse posée sur la nature des perceptions devient primordiale pour donner un sens aux observations et obliger l'étudiant à une introspection plus profonde » (*ibid.*). « Étape 3 – Poser un regard critique sur sa réaction » (*ibid.*) implique des stratégies d'enseignement-apprentissage axées sur le partage et la comparaison avec les pairs. Pour la chercheuse, il s'agit d'une étape charnière, prémisses à un changement d'attitude chez l'étudiant. Enfin, « Étape 4 – Philosophier sur son analyse et transposer ses réflexions en actions futures dans la pratique enseignante », hautement métacognitive, n'arrive pas nécessairement à la première expérience artistique relatée dans le journal, mais vient après une certaine familiarité de l'étudiant avec le processus et exige de l'enseignant une « rétroaction rigoureuse » (*ibid.*).

De la part des musées d'art, on peut observer deux types d'initiatives visant à outiller les enseignants afin de faciliter l'application de l'approche culturelle en classe. La première est la mise à disposition en ligne d'une documentation relative à certaines œuvres de la collection. Dans l'onglet « Collections », alors que le MNBAQ donne accès en ligne à plusieurs œuvres, peu sont cependant accompagnées de contenus facilitant leur intégration en classe, en étant pour la plupart limitées à la fiche descriptive. C'est tout l'opposé, par exemple, de ce que rend accessible le Centre Pompidou (France)⁴¹, dans sa section « Chefs d'œuvre » de l'onglet « Collection », qui accompagne chaque œuvre d'une médiation écrite, facilement utilisable pour les enseignants, en plus d'ajouter d'autres contenus, cette fois sous forme audio ou vidéo. Or, au MNBAQ, si l'on navigue plutôt dans l'onglet « Éducation », on découvre rapidement la page web

⁴¹ Voir la page web du Centre Pompidou. <https://www.centrepompidou.fr/fr/collection/nos-chefs-doeuvr>

L'art dans ma classe qui donne accès à plus d'une centaine d'activités et d'analyses d'œuvres de la collection destinées aux élèves du secondaire⁴².

La seconde initiative muséale est un projet pilote, intitulé : *L'école au musée*. Il est initié par le MBAM et documenté par Meunier et Bédard Daneau (2022). Il a pour objectif « d'affirmer le lien entre l'école et le musée et d'outiller les enseignants afin qu'ils intègrent les ressources du musée dans la planification de leurs enseignements » (p. 266). Dans les faits, il s'agit, littéralement, de déplacer l'école au Musée :

Au-delà de la sortie scolaire, *L'école au Musée* est un programme éducatif de longue durée visant à faire du musée la seconde classe des élèves [...]. Les groupes scolaires se rendent au MBAM à huit reprises durant leur étape, pour y passer chaque fois une journée complète. Là-bas, les élèves reçoivent notamment des cours d'univers social, de français, de mathématiques et de sciences donnés par leurs enseignants. (*ibid.*, p. 271)

Accompagné par le personnel du Musée, l'enseignant se familiarise avec les ressources muséales, durant les étapes préparatoires, ainsi que tout au long de la journée entre les murs de l'institution. Une classe à la fois, le projet applique la logique du tiers-lieu et transforme le Musée en un espace accessible et distinct de l'école, plus informel et convivial d'apprentissage⁴³.

Enfin, dans la classe, des enseignants en arts sont amenés à déployer des stratégies d'enseignement-apprentissage axées sur l'approche culturelle. Cependant, tel que mentionné précédemment, la littérature compte peu de publications sur le sujet, qui documente le travail de l'enseignant auprès des élèves du secondaire. La présente recherche n'en recense qu'une seule, soit l'étude documentant les pratiques de six enseignantes en différentes matières artistiques du PFEQ (arts plastiques et médiatiques, théâtre et musique), menée par Faucher et Rousseau-Lamontagne (2024). Les chercheuses identifient trois grandes catégories de stratégies déployées par les enseignants en classe : la pédagogie négociée, l'aménagement d'un tiers-lieu et l'exploitation d'un repère culturel.

Le premier ordre de stratégies s'inscrit dans ce que les chercheuses rattachent à la pédagogie négociée (Richard, 2012) qui laisse place à une certaine souplesse dans la planification, afin d'y intégrer ou d'approfondir des contenus en lien avec les intérêts des élèves. Ces stratégies peuvent prendre la forme d'un

⁴² Ce sont 123 activités et analyses d'œuvre destinées aux élèves du secondaire régulier qui sont listées, en 2024. Voir <https://lartdansmaclasse.mnbaq.org/fr/recherche?keywords=&schoolLevel=s1>

⁴³ Ce sont traditionnellement les bibliothèques publiques qui sont considérées, au Québec et en France, comme étant des tiers-lieux. Voir Servet (2010) et quelques articles publiés dans un média régional québécois : <https://www.lavoixdelest.ca/2018/06/16/la-bibliotheque-publique-comme-troisieme-lieu-vers-la-democratisation-de-la-culture-a871429ace95849351c556a86cb8d853/>, <https://ici.radio-canada.ca/tele/1001-VIES/2015/episodes/362771/bibliotheques-publiques>, <https://www.lapresse.ca/arts/livres/201505/04/01-4866781-grande-bibliotheque-le-troisieme-lieu.php>. Bien au contraire, rien n'empêche le MBAM de s'inspirer des réussites et des bonnes pratiques de cet autre secteur culturel.

questionnaire auquel répond les élèves, en début d'année, qui conduit à des aménagements dans la planification annuelle ou, encore, à l'échelle du quotidien :

Les scénarios pédagogiques peuvent [...] offrir aux élèves un espace de liberté, leur permettant de faire des choix sur le plan des matériaux, des techniques ou des thèmes abordés. [...] Dans le cadre de cette pédagogie, la transposition didactique s'effectue à partir des outils, des techniques, des gestes, des matériaux, des formes ou des processus (de création, d'apprentissage), propres aux pratiques culturelles non formelles des élèves. (Faucher et Rousseau-Lamontagne, 2024, p. 85)

La pédagogie négociée offre un pouvoir décisionnel aux élèves, un sentiment de contrôle sur leurs apprentissages qui facilite leur engagement. Une autre stratégie rattachée à la pédagogie négociée et documentée dans l'étude est ce que les chercheuses appellent « le repérage de résonances » qui servent de ponts entre la culture des élèves et celle mise de l'avant par le PFEQ.

Le repérage de résonances, qui renvoie à l'esprit de la pédagogie négociée, peut aussi servir d'étincelle de départ ou d'inspiration pour l'élaboration d'un scénario pédagogique. De l'avis de ces six participants, ces résonances peuvent être de différents types : formelles, thématiques, gestuelles, stylistiques, iconographiques; rattachées aux genres, aux matières, aux technologies employées, aux contenus ou aux concepts abordés. (*ibid.*, p. 86)

Par exemple, les œuvres de Dan Brault⁴⁴, qui utilise l'imagerie du jeu vidéo, notamment de *MineCraft*, s'applique bien à cette stratégie et est relaté par les enseignants participant à l'étude.

Le second ordre de stratégie documentée par les chercheuses est celle de la pédagogie du troisième site selon Wilson (2008; cité par Faucher et Rousseau-Lamontagne, 2024, p. 87). Suivant la même logique que celle du tiers-lieu, exploitée par le MBAM dans son projet-pilote *L'école au Musée*.

En arts visuels, la pièce attenante à l'atelier peut être utilisée, celle habituellement destinée au rangement des matériaux et communément nommée « réserve ». Cette pièce peut accueillir un groupe de personnes en nombre variable selon ses capacités dimensionnelles. Les troisièmes sites peuvent être physiques, mais ils peuvent aussi se déployer dans le monde numérique et virtuel. (*ibid.*, p. 88)

Il s'agit d'aménager un nouvel espace d'enseignement et d'apprentissage, autre que la classe : dans un parc, à l'extérieur dans l'enceinte de l'école, à la cafétéria, etc. L'objectif est toujours le même, soit d'apporter une dimension plus informelle à cet espace, afin de mettre les élèves à l'aise, en vue de les aider à surmonter leur sentiment d'intimidation qui freine leur participation.

⁴⁴ *L'épée du peintre* (2014) est accessible sur le site du MNBAQ, à l'onglet *L'art dans ma classe*. Voir <https://lartdansmaclasse.mnbaq.org/fr/oeuvre/eppee-du-peintre>.

Enfin, le troisième ordre de stratégies est l'exploitation du potentiel d'un repère culturel. Dans le cadre de l'enseignement des arts visuels, par exemple, la figure de l'avatar dans les jeux-vidéo devient une occasion d'enseignement-apprentissage au sein de projet de création numérique :

Elle raconte que, pendant une discussion avec les élèves à propos de leurs pratiques culturelles, cette notion d'avatar a émergé. Jugeant que cette notion était suffisamment riche pour constituer un repère culturel, elle souhaitait orienter les échanges vers l'établissement d'un lien entre la quête d'identité à l'adolescence et la démarche de personnalisation dans un univers vidéoludique. Son but était de proposer un projet de création, à partir de la notion d'avatar, tissant des liens avec la culture savante et permettant d'élargir les horizons culturels de ses élèves. (*ibid.*, p. 88)

Cette dernière stratégie, exemplifiée par la figure de l'avatar, démontre à quel point la mobilisation de l'approche culturelle peut être situationnelle et qu'elle exige une grande flexibilité de la part des enseignants, eux-mêmes avec un bagage culturel important qu'ils peuvent mobiliser au gré de leurs échanges en classe, pour ensuite potentiellement les formaliser dans des projets de plus longue haleine.

1.2 Le problème de recherche

Depuis la réforme du tournant des années 2000 et à travers le développement du sous-champ de la didactique des arts, la relation entre les écoles et les musées d'art québécois se trouve affirmée, alors que les milieux scolaires et ceux de la médiation partagent de nombreux référents conceptuels et principes théoriques. De sorte que, bien qu'il reste encore beaucoup de travail à accomplir, les musées d'art québécois sont idéalement bien placés pour jouer un rôle de support à l'intégration des arts et de la culture à l'école. Ils apparaissent ainsi comme un rouage fondamental de l'enseignement-apprentissage selon l'approche culturelle, en outillant de différentes manières les enseignants devenus médiateurs des arts et de la culture auprès de leurs élèves. Or, les musées d'art québécois sont encore bien loin de jouer ce rôle chez les adolescents, notamment en raison de la faible fréquentation de ces derniers.

1.2.1 La faible fréquentation des musées d'art chez les adolescents

En France, une recherche menée il y a une dizaine d'années brosse un [l] de la relation entre les adolescents et les musées (Timbart, 2013), alors que le Canada anglais multiplie les offres qui leur sont spécifiquement destinées⁴⁵. Cependant, l'auteure avance également que :

[l]es adolescents français, tout comme les adolescents québécois, mais également anglais, ne perçoivent pas le musée de manière positive. [...] Force est de constater que les adolescents ont du mal à envisager l'institution muséale sous l'angle du loisir et du divertissement à visiter avec les amis, ce qui peut expliquer leur faible fréquentation hors du cadre scolaire. (*ibid*, p. 21)

Au Québec, toutefois, ceux-ci forment un groupe sociodémographique avec un taux de fréquentation muséale beaucoup plus bas qu'en Europe, soit sous la barre des 10 %, en 2013 (Pronovost, 2013). Ce taux se situait également loin des 32 % (Simard et Anctil, 2016) de la moyenne annuelle pour l'ensemble de la population du Québec. Dans une enquête qualitative sur les pratiques culturelles des jeunes, Poirier *et al.* (2012) relatent que :

[il] n'y a pas, dans l'échantillon, de férus de musées. C4 note à ce propos, en le regrettant : le monde de mon âge vont pas [*sic*] demander à leurs parents : « Oui, peux-tu m'amener à un musée? ». C'est plus comme : « Oui, on s'en va à un musée? Ah, fudge! ». On va au musée là, c'est comme c'est une mauvaise réaction parce que c'est comme..., on connaît pas [*sic*] vraiment ça, on a [*sic*] pas pris le plaisir de le faire, c'est tout le temps une obligation. (p. 198)

Cependant, il y a quand même des visites de musées à l'extérieur des activités prévues par l'école. C3 y accompagne parfois son père, C10 y va aussi occasionnellement même si « ça dépend des expositions [...] parce que moi, j'aime ça voir des vêtements puis tout ça, mais voir des statues, ça, ce n'est pas la chose qui m'intéresse le plus. » (*ibid.*)

Tel est le constat émis par plusieurs chercheurs à l'issue de leurs travaux, notamment au Québec, soit ceux de Lemerise (1999) et de son équipe de recherche (Lemerise et Lussier-Desrochers, 2005; Matias

⁴⁵ Voir les exemples suivants : 1) Le Musée des Beaux-Arts de l'Ontario (L'AGO pour Art Gallery of Ontario) (Toronto, Ontario).

Outre les visites commentées, le musée possède jusqu'à tout récemment une programmation parallèle, visant à multiplier l'expérience muséale chez les publics jeunesse, mais aussi de solidifier ses liens avec les communautés du territoire. Au fil des ans, c'est dans cette perspective que sont organisées plusieurs programmes et activités destinés aux adolescents, telles que *H.Y.P.E. The Art of Hip Hop* (février 2002), *Teens Behind the Scene*, le *AGO Young Council* ou, encore, le plus récent programme *Art for the Young (and Young Art Heart)*. Toutes ces médiations démontrent l'importance de cette institution pour la présente recherche; 2) La Mackenzie Art Gallery (Régina, Saskatchewan). Si la Mackenzie Art Gallery offre une grande diversité de visites guidées thématiques en salles, dans les réserves ou hors-les-murs (dans les établissements scolaires de la province), ainsi que différents ateliers de création, l'intérêt porte plus particulièrement sur les différents projets émanant du MacKenzie Enbridge Young Artists Program, destinés aux adolescents. Autant l'objectif du programme – l'affirmation identitaire et le rapprochement entre les différentes communautés de Régina, notamment les premières nations – que la structure organisationnelle du programme qui est commandité (par Enbridge) est fait en partenariat avec des écoles du territoire; 3) Art Gallery of Peterborough (AGP) (Peterborough, Ontario). Musée régional, son offre de médiations destinée aux adolescents va au-delà du contexte scolaire et comprend notamment un camp de jour (2018) et un atelier, intitulé : *Teen Art Portfolio Development* (2017).

et al., 2001; Pinard, 2001; Soucy, 1999), de même que, plus largement, ceux du GREM (Aeberli, 2003; Allard et Lefebvre, 2000; Giroux-Gagné, 2008). Allard (2008) va même jusqu'à dire que cette clientèle « est laissée pour compte par les musées » (p. 166).

Pour en rendre compte, les données publiées par le gouvernement du Québec sont éloquentes. L'Observatoire de la culture et de la communication du Québec (OCCQ) rend accessible deux grandes familles d'enquêtes quantitatives, contribuant à dessiner les grands traits d'un portrait des relations entre les adolescents et les musées d'art québécois. Il y a, d'une part, les données servant à l'analyse des pratiques culturelles des Québécois collectées à l'aide d'un questionnaire d'enquête auquel répondent aléatoirement des citoyens âgés de 15 ans et plus, publiés aux cinq ans, et ce, jusqu'en 2014. D'autre part, il y a les données sur la fréquentation des lieux culturels, provenant notamment des institutions muséales de l'art, qui compilent le nombre d'entrées et qui sont publiés annuellement ou tous les trimestres.

En ce qui concerne plus précisément les adolescents, les données issues de ces deux grandes familles d'enquête sont difficilement comparables, en raison qu'elles ne ciblent pas les mêmes populations. En fait, l'appellation « adolescent » n'est pas une catégorie utilisée par l'OCCQ. Du côté de la fréquentation des lieux culturels, on réfère à la catégorie « élèves du secondaire⁴⁶ » (qui lui permet sans doute de faire plus aisément des corrélations avec les statistiques du ministère de l'Éducation). Cependant, il est probable que des adolescents se retrouvent dans ces autres catégories – clientèle générale, les élèves dont le niveau scolaire n'est pas précisé et la fréquentation *extra-muros*. Du côté des statistiques sur les pratiques culturelles, on réfère à la tranche d'âge des 15 à 24 ans, ce qui inclut une large proportion d'adultes et exclut la moitié « des élèves du secondaire ». Des raisons légales et éthiques limitent les enquêtes auprès des mineurs, mais qui permet tout de même une interprétation valable des résultats ciblant les pratiques culturelles des adolescents et leur fréquentation des lieux culturels.

En ce qui concerne les données tirées des enquêtes portant sur *Les pratiques culturelles des Québécois*, de 2009⁴⁷ et de 2014⁴⁸, elles permettent d'approfondir la connaissance sur la fréquentation de certains types d'institutions culturelles, dont les musées d'art. Si, dans son préambule du chapitre 5, l'OCCQ statue que « le musée d'art est traité séparément des autres musées » (2009, p. 115)⁴⁹, l'organisme n'en explicite pas les raisons. On peut néanmoins soupçonner qu'une telle priorisation est rattachée aux divers

⁴⁶ Et cette catégorie est plutôt une sous-catégorie de la fréquentation muséale *intra-muros*.

⁴⁷ Voir l'enquête *Les pratiques culturelles au Québec 2009 – Recueils statistiques* (p. 127).
https://www.mcc.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/publications/pratiques-culturelles2009/Pratique_2009_Sociodemographique_5.pdf

⁴⁸ Voir l'enquête *Les pratiques culturelles au Québec 2014 – Recueils statistiques* (p. 82-84, 88).
https://www.mcc.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/publications/Enquete_pratiques_culturelles/RecueilStat2014-Vol1.pdf

⁴⁹ Voir l'enquête *Les pratiques culturelles au Québec 2009 – La fréquentation des établissements culturels (chap. 5) – Recueils statistiques*. https://www.mcc.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/publications/pratiques-culturelles2009/Pratique_2009_Sociodemographique_5.pdf

politiques et programmes de soutien aux arts et aux artistes que finance le gouvernement à travers le Conseil des arts et des lettres du Québec (CALQ). Cependant, les deux enquêtes offrent des perspectives de comparaison à nuancer puisque celle de 2009 offre plus de risques de biais de réponse, en raison des classifications « rarement », « quelquefois » et « souvent » qui sont subjectives. Il est toutefois légitime d’attribuer de la variation aux données (celles de 2014 versus celles de 2009), ce qui contribue à cette subjectivité⁵⁰.

Les données sur les pratiques culturelles des Québécois, en ce qui concerne la fréquentation des musées d’art, brosse un portrait plutôt stable de la situation et qui, sans répondre aux attentes quant à la démocratisation de ces institutions et à l’amélioration de leur accessibilité, reflète les écrits théoriques et statistiques sur les pratiques culturelles, depuis les années 1980. La situation est comparable en ce qui a trait au niveau de scolarisation des publics et à la présence plus importante des femmes et des populations plus âgées dans ces lieux traditionnellement associés à la culture savante. Il est cependant impossible de se limiter à cette famille de données pour brosser un portrait statistique du rapport entre les adolescents et les musées d’art. Pour cette raison, une autre famille de données est étudiée, soit celle issue des institutions muséales québécoises, qui compilent le nombre d’entrée. Ici, le portrait brossé est plutôt alarmant.

Depuis 2003, lorsque les enquêtes sur les pratiques culturelles des jeunes débutent au Québec, les élèves du secondaire⁵¹ fréquentent la moitié moins les musées que ceux du primaire⁵². Depuis lors, les statistiques montrent une baisse de plus de 300 000 visites issues des écoles primaires, en plus d’une baisse d’environ 25 000 visites chez ceux du secondaire. Si la fréquentation des jeunes laisse croire à une situation plutôt alarmante pour les musées, la fréquentation *intra-muros* est en augmentation constante, depuis 2010, à l’exception de l’année 2018⁵³. Puis, les impacts des confinements successifs, durant la pandémie de COVID-19, se poursuivent encore en 2025 chez les groupes scolaires avec des pratiques numériques, car ce type de fréquentation ne remonte pas au même rythme que l’*intra-muros*.

⁵⁰ Le rapport précise en note 23 que « [s]euls les répondants ayant mentionné être allés dans un musée d’art au cours des douze derniers mois ont eu à répondre à la question Q47AA. Les résultats ont été mis en relation avec la population afin de donner un aperçu global de la fréquentation du Musée des beaux-arts de Montréal au cours des douze derniers mois. Pour cette raison, la population présentée dans le tableau de la question Q47AA est celle [d’une personne] âgée de 15 ans et plus, qu’elle ait mentionné ou non être allée dans un musée d’art au cours des douze derniers mois » (Ministère de la Culture et des Communications du Québec).

⁵¹ Voir la Banque de données des statistiques officielles sur le Québec de l’Institut de la Statistique du Québec.
http://www.bdsso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPERU2N5B048-3613932702luiwG&p_lang=1&p_m_o=ISQ&p_id_sectr=240&p_id_raprt=2116

⁵² L’appellation « élèves du primaire » incluent la prématernelle et la maternelle, soit une tranche d’âge beaucoup plus large – de 4 à 11 ans, comprenant sept ans – alors que l’appellation « élèves du secondaire » réfère à une tranche d’âge plus petite – de 12 à 17 ans, comprenant cinq ans (*ibid.*).

⁵³ Il s’agit d’une hausse annuelle de 3,1 % en moyenne, depuis 5 ans, mais d’une baisse de 9,3 %, en 2018, par rapport en 2017. Voir l’Institut de la statistique du Québec (ISQ) et l’Observatoire de la culture et des communications du Québec (OCCQ).
<http://www.bdsso.gouv.qc.ca/docs-ken/vitrine/culture/index.html?theme=patrimoine>

En somme, la clientèle scolaire passe de 11 % à 6 % de la fréquentation muséale, en 15 ans (2003-2018). Le Tableau 1.2 présente le nombre d'entrées dans les musées d'art québécois, de 2003 à 2023⁵⁴.

Tableau 1.2

Le nombre d'entrées dans les musées d'art québécois, de 2003 à 2023

Années	Fréquentation des élèves du secondaire	Fréquentation des élèves du primaire	Fréquentation muséale <i>intra- muros</i> totale	Nombre d'entrées dans les musées d'art
2003	23 338	90 274	12 123 981	1 268 056
2004	24 037	84 697	11 877 633	1 159 573
2005	40 919	68 365	11 663 866	1 325 853
2006	29 134	61 735	11 459 463	1 270 988
2007	35 700	78 027	11 598 180	1 459 268
2008	33 049	59 916	12 278 966	1 734 565
2009	33 150	73 252	11 717 548	1 308 379
2010	24 853	75 265	11 859 927	1 296 206
2011	30 269	72 723	12 280 159	1 529 939
2012	31 376	75 500	12 486 446	1 236 893
2013	33 943	78 938	13 260 404	1 689 382
2014	32 068	76 418	12 414 383	1 699 295
2015	24 909	61 216	12 766 045	1 691 449
2016	32 735	58 856	13 268 717	1 981 177
2017	45 723	81 960	15 459 464	2 113 360
2018	39 141	67 399	14 027 879	2 129 142
2019	46 446	83 898	13 598 940	1 888 089
2020	17 880	22 310	2 191 383	Non comptabilisé
2021	3 653	8 593	3 858 976	542 315
2022	19 997	31 762	6 433 480	393 131
2023	11 301	20 916	7 627 911	1 039 057

⁵⁴ Ces nombres d'entrées sont tirées des publications de la Banque de données des statistiques officielles sur le Québec publiées en ligne.

1.2.2 L'exclusion des adolescents des musées d'art québécois

C'est dans cette perspective que l'usage du terme, non pas d'absence, mais d'exclusion culturelle, est utilisée dans la recherche doctorale, afin de définir la relation entre les adolescents et les musées d'art québécois, et ce, en fonction des constats recensés dans la littérature scientifique. Lemerise et Lussier-Desrochers (2005) soulignent : « Soit que les jeunes se déclarent exclus [...]. Soit qu'ils choisissent eux-mêmes de s'en exclure, les programmes offerts présentant très peu d'attraits » (p. 34). Tel que l'exprime Heinich (1999, p. 158), l'exclusion est en même temps un sentiment et un processus, c'est-à-dire qu'il émane autant des institutions que des individus. Cependant, l'auteure décrit un phénomène du rejet de l'art contemporain par des personnes ayant une tribune, soit des journalistes et des critiques, qui estiment avoir la légitimité de participer au débat et d'exprimer un avis. Les raisons de l'exclusion semblent cependant beaucoup plus profondes et mènent à la non-participation au débat, en raison que les exclus sont silencieux. Faire entendre sa voix dans l'espace public, même discordante des discours dominants, est un signe d'inclusion sociale. Sur ce point, les idées de Coffee (2008) et de Ghebaur (2012, p. 151) se rejoignent, en témoignant que l'exclusion implique un conditionnement social, car elle est une violence symbolique qui impose des rapports de dominants/dominés.

La revue de littérature permet d'identifier quatre types d'exclusion. Le premier, le classique est analysé par Bourdieu et Darbel (1966), sur la base des classes sociales (Bourdieu, 1979; Falk et Dierking, 1992). Ce type d'exclusion est lié au statut socioéconomique, au niveau de scolarité et au lieu de résidence des individus. Il est régulièrement observé que les visiteurs des musées d'art ont un statut professionnel et un revenu plus élevé par rapport à la moyenne, qu'ils possèdent des études universitaires et résident en milieu urbain. Selon l'enquête menée par Rasse (1999), rares sont les ouvriers fréquentant ce type d'institution muséale, en France. Le deuxième type d'exclusion est celui des minorités culturelles (Coffee, 2008; Falk et Dierking, 1992). Relevée depuis le tournant des années quatre-vingt-dix, la théorisation de l'exclusion des minorités culturelles dans les musées d'art s'inscrit dans la lignée des *postcolonial studies*, mais demeure une préoccupation depuis le tournant des années soixante-dix (Adotevi, 1971). Un troisième type d'exclusion est celui basé sur l'âge (Falk et Dierking, 1992) et certains auteurs réfèrent directement aux adolescents en ce qui a trait aux musées (Allard, 2008; Bauer et Pierroux, 2014, p. 261; Mason et McCarthy, 2006). Enfin, plus récemment, un nouveau type d'exclusion est mis en lumière : celui lié aux handicaps physiques (Cachia, 2014; Lebat, 2024), auxquels s'ajoutent les troubles de santé physique et mentale.

Hood (1994) démontre que le visiteur occasionnel est celui qui ne se sent pas « chez lui » au musée (Debenedetti, 2003). Or, c'est justement ce qui caractérise l'exclusion des adolescents (Lemerise et Lussier-Desrochers, 2005; Poirier, 2012; Soucy, 1999). Cette affirmation doit cependant être nuancée puisque, dans les études quantitatives, on remarque une augmentation de la diversité des pratiques culturelles chez les jeunes (Donnat *et al.*, 2007; Garon et Lapointe, 2011; WolfBrown, 2011). On se situe davantage du côté des publics occasionnels dans de nombreux domaines culturels, ce qui tend à témoigner d'un éclectisme ou d'un l'omnivorisme [*sic*] des pratiques (Peterson, 2004), à laquelle se greffe l'expérience muséale. Dans cet ordre, il est prudent de ne pas conclure à un sentiment d'exclusion des adolescents par un simple regard quantitatif sur les pratiques culturelles. Si les enquêtes quantitatives démontrent l'absence des adolescents au musée, leur exclusion, en revanche, est un phénomène documenté par des résultats de recherches qualitatives – entretiens et observations – depuis vingt ans, et ce, un peu partout en Occident (Allard, 2008; Bauer et Pierroux; Eakle, 2009; Martin Le Mevel, 2013; Mason et McCarthy, 2006; Soucy, 1999). Ces enquêtes qualitatives approfondissent la relation entre les musées d'art et les adolescents, sur la base d'observations, telles que des textes de médiation rapidement délaissés par les adolescents, car ils ne renferment pas l'information recherchée – par exemple, une date ou un contexte historique permettant un ancrage temporel (Bauer et Pierroux, 2014) ou, encore, un vocabulaire trop élaboré (Eakle, 2009) sont des observations susceptibles de renforcer la théorie de l'exclusion des adolescents⁵⁵. Ce sont des comportements susceptibles de se rattacher à la résignation acquise (Seligman, 1975)⁵⁶ : les adolescents, comme d'autres segments de publics dans d'autres contextes de loisir⁵⁷, sont conditionnés à cette idée que le musée d'art n'est pas pour eux.

1.2.3 Les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois

Pour inverser la dynamique d'exclusion, plusieurs solutions sont avancées dans la littérature, afin d'offrir des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois qui soient adaptées à ce groupe d'âge. Notamment, certains auteurs suggèrent de se rapprocher de la réalité culturelle des adolescents : soit par des thèmes d'exposition – sports, musique rock, pop, rap, écologie, santé, monde de

⁵⁵ On prend pour acquis un bagage de connaissances antérieures que ne possèdent pas les adolescents, ce qui renforce leur sentiment d'exclusion (Bauer et Pierroux, 2014; Eakle, 2009).

⁵⁶ L'expérience qu'il a menée sur des chiens dans les années 1960-1970, bien qu'elle soit considérée aujourd'hui comme étant non éthique, est éloquent : après leur avoir administré des chocs électriques qu'ils ne pouvaient pas éviter, Seligman (1975) les plaçait dans un environnement où ils pouvaient les éviter. Or, ils ne le faisaient pas. Le chercheur en a déduit que les chiens avaient appris la résignation, ayant abandonné tout effort pour éviter les chocs électriques, même lorsque cela était possible.

⁵⁷ Par exemple, au Québec, les personnes issues de la diversité capacitaire sont moins portées à fréquenter les parcs nationaux, les personnes issues des communautés culturelles sont beaucoup moins présentes dans les campings. Cela rejoint l'idée de Foucault (1975) sur l'exercice du pouvoir et de la domination : le summum étant que des individus libres d'eux-mêmes qui se conforment seuls, en y étant conditionnés.

demain, etc. (Lemerise et Soucy, 1999; Mason et McCarthy, 2006), art et *street art* (Mason et McCarthy, 2006), soit à l'intérieur même des scénarios des exposition (par ex. : les jeux vidéo ou les mangas chez Eakle, 2009). Du point de vue du design, on suggère de dynamiser l'accrochage, par exemple, en exposant à l'extérieur du bâtiment ou en délaissant le mur blanc pour des murs colorés ou texturés (Martin Le Mevel, 2013; Mason et McCarthy, 2006). Enfin, d'autres auteurs suggèrent d'organiser des activités de médiations culturelles dans les lieux habituels de la socialisation juvénile (Mason et McCarthy, 2006) ou de mieux s'arrimer au curriculum scolaire (Allard, 2008). De ces suggestions émanant de la collecte de données menée auprès d'adolescents, l'étude de Rose (2019) émet un bémol qui, pour certains participants interviewés, tombe dans le stéréotype des goûts adolescents. Elle relate : « [e]n effet, les adolescent·es déplorent que les professionnel·les semblent continuer à proposer des activités modelées sur des stéréotypes de l'adolescence et de ses intérêts supposés – *skateboard*, bande dessinée, graffiti, pour ne nommer que ceux-là » (p. 84). On peut en déduire que les goûts des adolescents évoluent rapidement et qu'il est impératif, pour le musée d'art qui souhaite attirer ce segment de publics, de suivre les tendances et d'adapter fréquemment son offre culturelle.

Les musées québécois qui proposent des initiatives visant à innover dans la conception et le déploiement des médiations destinées aux adolescents semblent constater des retombées majeures en termes de hausse de fréquentation – notamment en raison des avancées technologiques, au désengagement financier graduel de l'État ou à l'émergence de nouveaux paradigmes, comme celui de l'industrie culturelle et créative ou des nouvelles modalités de transmission des patrimoines. Paradoxalement, on observe encore un relatif vide dans la connaissance au sujet des relations actuelles que les adolescents entretiennent avec les musées d'art québécois⁵⁸. Pour cette raison, réaliser la présente recherche doctorale semble nécessaire, en ciblant les professionnels œuvrant en médiation dans les musées d'art, haut lieu traditionnel de l'exclusion des publics, notamment néophytes. Contrairement à la majorité des études répertoriées jusqu'à maintenant qui se concentrent sur les adolescents, la présente recherche s'intéresse plutôt aux médiations qui sont conçues et déployées à leur intention dans les musées d'art québécois.

Découlant du problème de recherche, le but, les objectifs et les questions de recherche sont présentés.

1.3 Le but, les objectifs et les questions de recherche

⁵⁸ Le travail dirigé de Rose (2019) aborde le sujet du point de vue québécois, mais adopte celui de la réception, à partir d'entretiens menés auprès d'adolescents, dans la lignée de travaux antérieurs (Lemerise, 1999; Lemerise et Lussier-Desrochers, 2005; Matias, 2003; Soucy, 1999) et en s'intéressant au contexte particulier de la fréquentation non-accompagnée, c'est-à-dire en dehors du contexte scolaire ou des groupes organisés.

Le but de la recherche est d'explorer les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois : des discours institutionnels aux actions culturelles.

Déoulant de ce but, deux questions principales de recherche sont formulées, soit :

1. Pourquoi les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois sont-elles conçues et déployées?
2. Comment les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois sont-elles conçues et déployées?

Déoulant de ces questions de recherche, deux objectifs généraux sont identifiés, chacun joint à un angle de recherche et à trois questions spécifiques de recherche, soit :

1. Expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, c'est-à-dire les motivations, les valeurs-phare et les principes théoriques sous-jacents à leur conception, en passant par leur déploiement jusqu'à leur archivage.

Angle lié aux raisons d'existence :

- 1.1 Pour les musées d'art québécois, quels sont les rôles joués par les médiations, en général, et par celles destinées aux adolescents, en particulier?
 - 1.2 Quels sont les univers théoriques et sémantiques, notamment les concepts muséologiques en usage – médiation, éducation, interprétation, animation, etc. – qui gravitent autour des médiations destinées aux adolescents?
 - 1.3 En quoi les adolescents se différencient-ils des autres segments de publics et de quelle manière les médiations qui leur sont destinées en sont-elles affectées?
2. Décrire le processus de conception, en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage des médiations destinées aux adolescents.

Angle lié aux processus :

- 2.1 Quelles sont les étapes menant de la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois et quelles sont les améliorations qui leur sont apportées?

- 2.2 Quelles sont les ressources mobilisées (matérielles, logistiques, humaines, informatiques, etc.) pour la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents?
- 2.3 Quelle est l'organisation du travail chez les professionnels de la médiation au sein des musées d'art québécois?

Les quatre raisons principales justifiant la pertinence sociale et scientifique de la présente recherche doctorale sont présentées.

1.4 La pertinence sociale et scientifique de la recherche

Cette recherche portant sur les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois est pertinente pour plusieurs raisons, qu'elles soient sociales ou scientifiques.

La justification de la pertinence sociale passe par un retour sur la question de l'exclusion culturelle des adolescents dans les musées d'art. Il apparaît essentiel de revenir sur cet enjeu de l'accessibilité culturelle chez ce segment de publics, en raison que l'exclusion des adolescents est une problématique socialement pertinente sur trois aspects.

Le premier aspect réfère à l'ensemble des recherches sur les pratiques culturelles démontrant que le fait de posséder un capital culturel ou *habitus* – dont des connaissances variées sur les arts et la culture – est un facteur d'intégration et de mobilité sociales (Bellavance *et al.*, 2004, p. 32-33; Coulangéon, 2004, p. 68-77). Dans cette perspective, les musées d'art ont un rôle à jouer, non seulement dans l'amélioration des compétences culturelles des individus mais, plus largement, dans l'amélioration de leur qualité de vie.

Le second aspect réfère à la pertinence sociale du musée comme vecteur d'intégration et de cohésion sociale. Cités par Bennett (1995), les propos du Lord anglais Patrick Colquhoun, au début du 19^e siècle, sont éloquents :

Puisque les loisirs s'avèrent nécessaires, dans toutes sociétés civilisées, leur exposition à ceux-ci devrait viser l'amélioration des mœurs, en inculquant l'amour de la Constitution, ainsi que la révérence et le respect des lois... Quelle différence avec l'odieuse pratique consistant à s'amuser dans les maisons d'Ale, à échafauder des projets séditionnels et de trahison ou à se livrer à des activités de la plus vile prodigalité, qui nuisent à la santé et à la moralité? [Traduction libre] (p. 19)

Pour Hooper-Greenhill (2007), la rentabilité de la culture et de l'éducation par la culture au musée, est toujours le fait d'une vision utilitariste d'intégration sociale, au même titre que les écoles. Elle cite Tessa Jowell, alors Secrétaire d'État pour la Culture en Angleterre, en 2004 : « Oui, nous aurons besoin de maintenir notre engagement en culture, car elle améliore l'expérience éducative et qu'elle contribue à réduire la criminalité » (p. 19). La chercheuse favorise même l'intégration sociale comme l'une des trois grandes contributions des musées (p. 186), après en favoriser la créativité (p. 183) et l'apprentissage personnalisé, afin que chacun puisse se réaliser à son plein potentiel, en fonction de ses intérêts et de sa manière d'apprendre (p. 184).

Pour la France, Darcq (2013) constate un lien entre exclusion des adolescents des musées et leur exclusion sociale : « En France, la faible prise en compte des adolescents et de leurs attentes au sein des institutions muséales renvoie plus largement à une faible intégration sociale de ces derniers » (p. 30).

Le troisième aspect réfère aussi à la pertinence sociale des musées dans les sociétés, mais du point de vue économique et de celui de la démocratisation culturelle. Si, aujourd'hui, l'hypercapitalisme impose aux musées des objectifs économiques de rentabilité liés à la fréquentation muséale, l'existence même de ces institutions dépend de la pertinence qui leur est collectivement attribuée (Koster, 2006, p. 204-205; Simon, 2016, p. 87-95). Les institutions muséales doivent rester, sinon aspirer à devenir des lieux de diffusion culturelle valorisés chez toutes les couches de la population, ce qui inclut celles qui, dans le futur, prendront les décisions garantissant la survie des musées d'art québécois. Pour cette raison, il apparaît essentiel de contribuer, par la recherche doctorale, à renverser la vapeur de la dynamique perverse qu'est l'exclusion culturelle des adolescents au sein des musées, en général, et des musées d'art, en particulier.

Par ailleurs, la présente recherche peut jouer un rôle dans la démocratisation culturelle du musée, que ce soit en alimentant la réflexion autour du défi que représente les adolescents pour les musées d'art québécois, en analysant les initiatives relationnelles conçues, déployées et archivées, ainsi que des modalités spécifiques d'interaction qui rencontrent le succès ou, encore, en identifiant des stratégies organisationnelles plus efficaces.

Enfin, une dernière justification de la pertinence sociale est liée à la relation musée-école. Alors que la valorisation de la figure de l'enseignant-médiateur et de l'approche culturelle insufflée à toutes les matières du PFEQ, le milieu scolaire peine à intégrer cette composante importante de la réforme de l'éducation au secondaire, qui date de près de vingt ans au moment du dépôt de la présente thèse. Bien que quelques initiatives dans les institutions muséales de l'art soient identifiées, elles peuvent jouer un rôle encore plus affirmé afin d'outiller les enseignants dans le développement de cette compétence transversale. La recherche doctorale vise à apporter une contribution en ce sens.

Concernant la pertinence scientifique de la recherche, trois raisons motivent le choix de se concentrer exclusivement sur un type d'institution muséale, soit celles qui se consacrent à l'exposition des œuvres d'art⁵⁹. Outre le fait que l'enseignement de l'histoire de l'art et des arts plastiques soit l'objet d'une formation spécifique qui, dépendamment des universités, peut mener non pas à un diplôme en enseignement mais en arts (c'est le cas de l'UQAM, mais non de l'ULaval), cette situation fait en sorte que les professionnels de la médiation dans les musées d'art québécois sont sans doute fort différents que dans d'autres provinces ou pays. À ce titre, une place de choix est accordée aux musées d'art par le gouvernement provincial. Des trois grands musées nationaux, deux sont des musées d'art⁶⁰. À ceux-ci s'ajoute le MBAM qui bénéficie d'un statut particulier⁶¹. Conséquemment, les statistiques produites par le MCCQ sur les pratiques culturelles des Québécois comprennent des questions spécifiques aux musées d'art, ce qui permet de brosser un portrait des pratiques culturelles des Québécois propres à ce type de musée.

Le fait que le Gouvernement du Québec accorde une attention particulière aux musées d'art permet d'avoir accès à des données quantitatives fiables sur lesquelles s'appuyer pour justifier de mener la présente recherche qualitative. À ce titre, ces données révèlent une situation jugée préoccupante concernant les relations que les musées d'art québécois entretiennent avec les adolescents.

Enfin, une troisième et dernière justification de la pertinence scientifique concerne la mitigation du biais de négativité entourant la recherche sur les adolescents, qui se cristallise et se justifie par le concept de crise⁶². Cette critique du biais négativiste relatif à la recherche sur les adolescents est, notamment, présente en France, du côté de la sociologie des pratiques culturelles. Selon, Octobre et Jauneau (2008) :

Les questions de la formation des goûts et de la transmission de la lecture y sont souvent sollicitées en contrepoint d'un discours largement répandu sur la « baisse » de la pratique de la lecture et sur ses « risques » sociaux. Ainsi l'intérêt pour la jeunesse est-il intimement lié à l'analyse des « crises », des « risques » et des « échecs de la transmission ». (p. 696)

Les études de publics et plus largement les études culturelles participent activement à l'ancrage de ce biais négativiste puisque les auteurs le qualifient de « discours de la crise d'adolescence »; ceux-ci se présentant essentiellement comme étant lié à la transmission intergénérationnelle des pratiques culturelles, tel un « mécanisme généralement lié à l'adolescence, largement commenté par les sociologues et les

⁵⁹ Afin d'alléger l'argumentaire, le terme « musée d'art » est celui qui est mobilisé, bien qu'il ne s'applique pas à toutes les institutions de l'échantillon (voir le chap. 3. Le cadre méthodologique). En effet, la Fondation DHC n'est pas un musée comme tel, mais il est inclus dans la recherche à des fins de comparaison, notamment avec le MACM.

⁶⁰ Voir la loi sur les musées nationaux : chapitre M-44. <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/M-44>.

⁶¹ Voir la loi sur le Musée des beaux-arts de Montréal : chapitre M-42. <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/M-42>.

⁶² Voir la démonstration dans le chapitre 2.

psychologues, et qui alimente un discours sur la “crise” de l’adolescence, qui n’est autre qu’une crise de la transmission » (Fize, 2003; cité dans Octobre et Jauneau, 2008, p. 698).

Ce segment de publics pose son lot de défis aux professionnels de la médiation. Il s’agit d’une problématique connue et qui est documentée dans la revue de littérature. Cependant, des solutions sont proposées et mises en pratique dans les institutions et c’est sur cette créativité que se concentre la recherche doctorale. Il s’agit de contribuer à une approche PYD⁶³ et d’aller au-delà des difficultés rattachées à ce segment de publics pour miser le fait qu’ils représentent une opportunité, un catalyseur d’innovations muséales.

Bref, ce chapitre se consacre à l’explicitation de la problématique en définissant le système de connaissances lié au contexte des médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois. Celle-ci est justifiée par une situation qualifiée d’alarmante, soit celle de l’exclusion des adolescents dans une muséologie qui, selon la littérature scientifique, effectue paradoxalement un déplacement de son centre de gravité des objets vers les publics. Ce contexte est marqué par la professionnalisation de la médiation qui construit et consolide son savoir-pouvoir au sein des musées d’art, notamment incarné par des ancrages théoriques et conceptuels. Ce contexte est aussi marqué par des encouragements politiques pour un rapprochement musée-école et un « cousinage » théorique (Foucault (1969, p. 89), en didactique des arts et par la réforme scolaire datant du tournant des années 2000. Ce contexte est à l’origine du but de la recherche doctorale, soit d’explorer les médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois.

Aux questions de recherche interrogeant les processus et les raisons d’existence de ces médiations, les réponses apparaissent complexes, car leur conception, en passant par leur déploiement, jusqu’à leur archivage viennent interférer avec les valeurs-phare, les principes théoriques et idéologiques, les contraintes financières et logistiques, etc., quant au type de relations à engager avec les adolescents et au rôle des musées d’art dans la société. Ces facteurs de types idéologiques comme déterminants des médiations sont proposés par les musées d’art québécois. Il s’agit de l’hypothèse de la présente recherche, à partir de laquelle se fondent les propositions théoriques et les hypothèses explicatives rivales, soit l’objet du prochain chapitre. Le Résumé de la problématique de la thèse est présenté au Tableau 1.3.

⁶³ Voir, à ce sujet, le chapitre 2.

Tableau 1.3 Le résumé de la problématique de la thèse

But de la recherche	Explorer les médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois : des discours institutionnels aux actions culturelles	
Contexte général de la recherche : les médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois	- Déplacement du centre de gravité des musées : de l’objet vers les publics; - Montée d’un savoir-pouvoir au musée d’art : professionnalisation et ancrages conceptuels de la médiation; - Apports théoriques et politiques du milieu scolaire québécois : approche culturelle, figure de l’enseignant-médiateur et didactique des arts; - Problèmes liés à la faible fréquentation, à l’exclusion et à la nécessité d’adapter les médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois.	
Deux objectifs généraux de recherche		
Expliquer les raisons d’existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois.	Décrire le processus de conception, en passant par le déploiement, jusqu’à l’archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois.	
Deux questions générales de recherche		
Q1. Pourquoi les médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois sont-elles conçues et déployées?	Q2. Comment les médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois sont-elles conçues et déployées?	
Six questions spécifiques découlent de ces deux questions générales de recherche		
1. Pour les musées d’art québécois, quels sont les rôles joués par les médiations, en général, et celles destinées aux adolescents, en particulier? 2. Quels sont les univers théoriques et sémantiques, notamment les concepts muséologiques en usage – médiation, éducation, interprétation, animation, etc. – qui gravitent autour des médiations? 3. En quoi les adolescents se différencient-ils des autres segments de publics et de quelle manière les médiations qui leur sont destinées en sont-elles affectées?	4. Quelles sont les étapes menant de la conception, en passant par le déploiement jusqu’à l’archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois et quelles sont les améliorations qui leur sont apportées? 5. Quelles sont les ressources mobilisées (matérielles, logistiques, humaines, informatiques) par les musées d’art québécois pour la conception, en passant par le déploiement jusqu’à l’archivage des médiations destinées aux adolescents? 6. Quelle est l’organisation du travail des professionnels de la médiation au sein des musées d’art québécois?	

Le prochain chapitre présente le cadre conceptuel et théorique de la recherche doctorale.

CHAPITRE 2

LE CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE⁶⁴

Ce chapitre présente le cadre conceptuel et théorique. Il se divise en deux sections.

Dans la première section, l'objet d'étude est défini et circonscrit : les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. Mais, que signifie le concept de « médiation » et comment en faire un objet d'étude? Après avoir présenté une définition théorique issue de la littérature et afin de faciliter l'opérationnalisation du concept sur le terrain, il est étudié en termes de discours institutionnels et d'actions culturelles.

Dans la seconde section, quatre propositions théoriques sont élaborées à partir d'une hypothèse générale, ainsi que deux explications rivales (Yin, 2018), en vue d'en tester la solidité aux fins de l'analyse des résultats. L'hypothèse générale s'énonce comme suit : dans la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations viennent interférer des valeurs-phare, des principes, des préjugés, etc., quant au rôle du musée d'art dans la société, de la fonction de l'œuvre d'art et du type de relation à engager avec les publics, notamment les adolescents. À cette hypothèse, vient se greffer les propositions théoriques qui présentent le système de connaissances lié aux trois concepts centraux de l'étude (médiations, adolescents et musées d'art). Ils permettent également de contextualiser l'ensemble des résultats de la recherche. Quatre grands facteurs idéologiques semblent avoir un potentiel d'interférence assez important pour être pris en compte : 1) l'idéal scientifique; 2) l'idéal démocratique; 3) l'industrie culturelle; et 4) le débat entre les tenants de l'esthétique et ceux de l'éducation. Ils forment la seconde couche analytique de l'objet d'étude, les quatre composantes du cadre conceptuel.

Aux propositions théoriques s'ajoutent deux hypothèses explicatives rivales (Gauthier, 2021; Miles et Huberman, 2003; Tobin, 2010; Yin, 2018). Plus pragmatique, la première est liée à la disponibilité des ressources muséales, en ayant une incidence majeure sur la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations. La seconde est liée aux adolescents, à l'effet qu'ils soient reconnus

⁶⁴ La formulation des hypothèses exposées dans ce chapitre a été entamée il y a quelques années et se retrouvent dans quelques publications (Lemay-Perreault, 2017a; 2017b; 2016; 2015; Lemay-Perreault et Paquin, 2019; Lemay-Perreault et Paquin, 2017; Mariani et Lemay-Perreault, 2016; Paquin et Lemay-Perreault, 2017; Paquin et Lemay-Perreault, 2016).

comme étant des publics « difficiles ». La spécificité de l'adolescence telle que perçue peut représenter un frein au développement de l'offre des médiations qui leur sont destinées dans les musées d'art québécois.

Les hypothèses explicatives rivales sont des propositions alternatives formulées, afin de mitiger les biais de confirmation. Cette démarche contribue à la rigueur scientifique, en forçant les chercheurs à envisager d'autres explications et à tester systématiquement la validité de chacune d'elles, à étudier plusieurs possibilités pour un phénomène observé, dans le but de déterminer quelles sont les mieux soutenues par les données recueillies. Selon Tobin (2010) :

Les explications rivales sont au cœur d'une analyse solide dans le cadre d'une étude de cas, car elles constituent un contrôle et un équilibre essentiels qui renforcent la crédibilité des résultats de la recherche. Une explication est une description qui peut clarifier les causes, les contextes et les conséquences du phénomène étudié dans l'étude de cas. L'explication est l'un des objectifs de la recherche) [...].⁶⁵

Yin (2018) accorde aussi une grande importance à ces hypothèses explicatives rivales qu'il classifie en « différents types » (p. 173). Il précise que la ou les hypothèses explicatives rivales doivent faire l'objet de la même attention du chercheur, tant sur le terrain (durant la collecte de données) que tout au long de l'analyse, par la suite. C'est essentiellement de cette manière que la confrontation entre les différentes propositions théoriques avec l'hypothèse explicative rivale permet de vérifier la crédibilité des premières.

Les deux hypothèses explicatives rivales formulées pour cette recherche sont intégrées à la collecte et à l'analyse des données, au même titre que celles émanant du cadre conceptuel. La compréhension de ces différentes propositions théoriques sert de lunettes à travers lesquelles sont appréhendées, sur le terrain, les différentes variantes du cas d'étude, incarnées dans les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

2.1 Définition et délimitation du cas d'étude : les médiations

Depuis la deuxième moitié du vingtième siècle, de nombreux concepts émergent du milieu muséal. Ceux-ci visent à définir et à théoriser les actions institutionnelles rattachées à la rencontre du musée avec ses publics : interprétation, animation, éducation, médiation, communication, développement des publics, etc. Chacun de ces concepts s'inscrit dans un contexte paradigmatique particulier et possède des fondements philosophiques et disciplinaires propres. Dans les musées d'art, étant donné l'existence de certaines pratiques artistiques d'ordre « relationnel », telles que la « critique institutionnelle » (Raunig, 2007) et le

⁶⁵ Voir : <https://methods.sagepub.com/ency/edvol/encyc-of-case-study-research/chpt/rival-explanations>

plus récent tournant éducatif ou *educational turn* (Cachia, 2014; Lemay-Perreault, 2016; Rogoff, 2008), la situation s'est complexifiée par des pratiques artistiques qui reposent sur la participation des publics. En d'autres termes, nombreux sont les concepts et approches qui contribuent à donner un sens à la relation engagée entre le musée et ses publics. À ce propos, Le Marec (2005) évoque « la relation entre l'institution muséale et les publics [...] comme une “confrontation de modèles” » (p. 103). Pour préciser la délimitation du cas d'étude, la médiation comme concept théorique est présentée.

2.1.1 La médiation comme concept théorique

La « médiation » est un concept théorique qui apparaît au tournant des années 1980-1990, en France (Chaumier et Mairesse, 2013; Lugez, 2004). Il est en usage dans l'ensemble de la francophonie, dont au Québec, depuis les années 2000⁶⁶, avant que le concept de *cultural mediation* n'apparaisse timidement dans le monde anglo-saxon et ailleurs en Europe, depuis 2010⁶⁷. Le concept possède l'avantage d'être une démarche holistique qui accueille sous sa coupole une constellation de pratiques, prenant d'abord en considération toutes les fonctions muséales, et au-delà. À cet effet, la médiation ne se limite pas à un seul domaine scientifique, en se situant au carrefour de plusieurs d'entre eux. Elle ne se limite pas non plus aux départements ou aux professionnels, voire à la gouvernance ou au travail de la fondation du musée, mais à la somme de leurs actions qui s'inscrivent dans une cohérence d'ensemble et dont l'effet transcende les murs institutionnels. Elle s'étend, par exemple, aux affiches publicitaires dans les abribus, à l'architecture du bâtiment et à sa position dans la ville⁶⁸, aux articles dans les médias (Heinich, 1999; Moulin, 1992) ou aux vidéos sur TikTok, tout comme le sont les interactions entre les membres d'une famille (Debenedetti, 2003; Eackle, 2009; Frier, 2006; Heath et Vom Lehn, 2010; Martin, 2016). Selon Kaitavuori *et al.* (2013) : « Tout est médiation » (page couverture), en incluant toutes les dimensions – physiologiques, affectives, ludiques et cognitives – de l'expérience muséale vécue (ou non) chez les (non) publics (potentiels), que ce

⁶⁶ Ville de Montréal (2010). Qu'est-ce que la médiation culturelle? Portail de la médiation culturelle. <http://montreal.mediationculturelle.org/quest-ce-que-la-mediation-culturelle/>

⁶⁷ Après avoir effectué une recherche exhaustive sur les principales bases de données de recherche, à l'aide du mot-clé : *cultural mediation*, seuls deux articles en anglais sont publiés dans des revues scientifiques internationales, depuis 2010, soit : Kéfi et Pallud (2010) et Jarrier et Bourgeon-Renault (2012). Cependant, il s'agit de deux articles publiés par des auteurs francophones vivant en France. À ceux-ci s'ajoutent ceux de Kaitavuori *et al.* (2013); Halsall (2007, p. 56); O'Neil et Wilson (2010); Hunt, A. (2010, p. 159) et, enfin, dans certains articles écrits en anglais, Cucuzzella (2015). Ces usages s'inscrivent dans un contexte muséal et réfèrent tant au dispositif d'exposition qu'à ses périphéries.

⁶⁸ En 1992, le MACM quitte le Pavillon des arts de la Cité du Havre, un lieu emblématique de l'Expo 67, pour s'installer dans ses locaux de la rue Sainte-Catherine, à la Place des Arts au centre-ville de Montréal. À l'époque, ce déménagement de l'institution est motivé par la volonté d'améliorer l'accessibilité et, par extension, de mieux remplir sa mission de démocratisation culturelle. Voir <https://macrepertoire.macm.org/histoire/un-nouveau-chapitre/>; <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1036075/musee-art-contemporain-mac-demenagement-archives>

soit avant, pendant et après la visite dans l'espace réel ou virtuel. Mais, qu'est-ce qui fait la spécificité de la médiation en milieu muséal? À travers la littérature, cinq mots-clés de la définition sont relevés.

Le premier mot-clé est lié à l'individu chez qui on vise à susciter l'engagement affectif et cognitif ou, comme le soulignent Chaumier et Mairesse (2013), l'émergence d'une sensibilité nouvelle face à la proposition muséale. À ce sujet, Caillet (1995) écrit : « Il y a précisément dans la médiation comme une mise en condition, une mise en position d'apprendre ou de goûter » (p. 20).

Le deuxième mot-clé est lié au rôle politique attribué au musée : celui de la cohésion sociale. Il s'agit d'une logique du lien social inscrite dans le politique (comparable à l'éducation muséale britannique), qui apparaît être idéologique : l'insertion, la régulation sociale⁶⁹, voire même le changement social⁷⁰ par la correction des inégalités d'accès aux arts et à la culture (Bordeaux, 2015, p. 46; Caune, 2010, p. 2; Chaumier et Mairesse, 2013, p. 5, 105; Dufrêne et Gellereau, 2004, p. 202; Lussier et Quintas, 2015, p. 156) et « le développement d'une voix citoyenne » (Fortin-Debart et Girault, 2009; Lynch, 2011; Simon, 2010; cité dans Bélanger, 2016, p. 6). Quant à Montpetit (1995), il traite avec cynisme ce caractère du « musée-remède » (p. 48).

Le troisième mot-clé est lié au principe de liberté, soit celui de choisir d'apprendre et d'approfondir des connaissances en fonction des intérêts, des motivations et des envies du moment. Ce principe invite à adopter un rythme sans avoir à rencontrer d'objectifs d'apprentissage. Le musée se détache de cette notion de contrainte intrinsèquement liée à l'éducation formelle en milieu scolaire. C'est dans cette optique que se développe, dans les milieux francophones de la muséologie, une catégorisation du musée, classé comme un lieu d'éducation non formelle (Jacobi, 2018).

Le quatrième mot-clé réfère à la notion de conflit⁷¹, qu'il soit cognitif – lié à l'incompréhension du sens, social ou au sentiment d'exclusion culturelle – ou esthétique – souvent lié au choc culturel, lors de la rencontre d'œuvres d'art contemporain –, il suppose que la médiation est une proposition d'accompagnement dans un processus de réconciliation ou dans un rapprochement entre la proposition muséale et le point de vue du visiteur (Chaumier et Mairesse, 2013, p. 52-53; Lacerte, 2007, p. 42). À ce sujet, Fleury (2015) écrit : « La médiation serait non pas nécessairement la réduction de la distance, mais

⁶⁹ Hooper-Greenhill (2007) cite les propos de Tessa Jowell, en 2004, alors secrétaire d'État pour la Culture d'Angleterre : « Oui, nous devons continuer à prouver que l'engagement culturel peut améliorer le niveau d'éducation et contribuer à réduire la criminalité » [traduction libre] (p. 19).

⁷⁰ Hein (2006) précise : « Une mission éducative basée sur l'approche constructiviste ou progressiste met nécessairement l'accent sur le changement social » [traduction libre] (p. 349).

⁷¹ En sciences de l'éducation, Masciotra (2004) décline la notion de conflit selon qu'il soit cognitif : « Enfant placé devant l'incongruité de ses propres points de vue » (p. 131) et sociocognitif : « Confrontation de son point de vue avec celui d'autrui » (*ibid.*). Dans le contexte des musées d'art, cette situation se traduit par la confrontation avec les œuvres, puis avec l'institution (symbole de la société) qui la conserve et l'expose comme un objet d'art et de patrimoine.

bien plutôt l'apprentissage de celle-ci, débutant par sa reconnaissance par les institutions et les publics auxquels elles donnent naissance » (p. 78). D'ailleurs, le rôle du médiateur ne consiste pas nécessairement à régler un conflit cognitif, mais à accompagner des tiers dans la résolution de celui-ci, comme dans la notion d'accompagnement incarnée par la figure du passeur culturel (Frier, 2006; Hennion, 1993; Zakhartchouk, 1999). À cette notion, s'amalgame un ensemble de concepts : tutorat, intermédiaire, guide ou « mot milieu » (Serre, 1991; cité dans Caillet, 1995, p. 20). Tandis que Guedj (1991; cité dans Caillet, 1995) utilise la métaphore du « fil électrique, un bon conducteur » (p. 50).

Enfin, le cinquième mot-clé réfère à un contexte, celui du dialogue : une nouvelle conception de la relation musée-visiteur qui engage la participation des publics, dotés d'un pouvoir d'émission de discours sur les objets d'exposition, en général, et sur les œuvres d'art, en particulier, soit « un processus d'action réciproque » (Fleury, 2015, p. 87-88) où « [...] s'interchangent les rôles d'émetteur-récepteur (Chaumier et Mairesse, 2013, p. 109). Ce contexte de dialogue suppose un nouveau mode d'interactivité qui engage une plus grande participation des publics. Bref, être actif durant la visite ne signifie plus de parcourir les salles, lire, regarder, écouter, mais se définit plutôt par les interactions du visiteur avec le dispositif et les acteurs muséaux, les autres visiteurs, ainsi que lui-même, puisqu'il est engagé dans un processus réflexif (Heath et Vom Lehn, 2010).

En milieu muséal, la valeur marketing et pédagogique de l'interactivité n'est plus à démontrer (Heath et Vom Lehn, 2010, p. 270; Witcomb, 2006, p. 353-354). Gob et Montpetit (2010) en font même l'une des transformations marquantes de la muséologie de l'art, aux côtés de la multiplication des expositions temporaires. D'une part, on souligne que la nature manipulatrice des outils interactifs donne l'illusion de contrôle au visiteur (Heath et Vom Lehn, 2010, p. 277; Vidal, 2012, p. 222) et, d'autre part, que ces outils participent à une cohésion sociale. À ce titre, le potentiel démocratique n'est pas à dénigrer (Henning, 2006, p. 314), même si ce n'est pas la nature interactive des outils qui le garantit, mais plutôt les modalités d'interaction qu'ils engagent. C'est pourquoi Heath et Vom Lehn (2008) prônent le déploiement de dispositifs interactifs engageant, non plus uniquement axé sur la participation des visiteurs dans la construction d'un savoir en lien avec l'exposition. De tels dispositifs s'envisagent aussi dans une perspective socioconstructiviste, en induisant un nouveau mode de cognition, soit « l'interaction entre les visiteurs comme catalyseur d'apprentissage » (Heath et Vom Lehn, 2008, p. 83). Récemment et, notamment, au travers de mouvements artistiques, tels que l'*educational turn*⁷² (Cachia, 2014; O'Neill et Wilson, 2010;

⁷² Tendance de l'art contemporain issue des avant-gardes artistiques de la deuxième moitié du 20^e siècle, notamment des interventions artistiques de Josef Beuys, de l'esthétique relationnelle et de la critique institutionnelle. S'inspirant des contextes de l'enseignement formel, empruntant aux stratégies pédagogiques, calquant parfois même l'espace de la classe, des artistes revisitent, interrogent et critiquent les dispositifs d'enseignement et d'apprentissage prévalant dans le monde de l'éducation. Au centre des préoccupations : le savoir (qui le construit? qui le possède? comment voyage-t-il? et, surtout, comment transformer ces modalités?).

Rogoff, 2008; Wesseling, 2011), les limites de l'interactivité sont repoussées, en faisant des publics des contributeurs engagés dans la création des contenus de l'exposition, en l'occurrence des œuvres d'art. Il ne s'agit plus uniquement des participants dans une exposition; un mode d'interaction qui prévaut dans le Web 2.0⁷³. Les projets associés à l'*educational turn* visent spécifiquement à engager tous les acteurs de la médiation culturelle (artistes, acteurs muséaux et publics) dans la construction d'un savoir commun à l'usage de la communauté, d'où émane le savoir, qui participe au mieux-être communautaire (Granville, 2011, p. 384; Kennedy, 2011, p. 19; Laerman, 2012, p. 66; Von Osten et Egarman, 2010, p. 281). Les concepts de « savoir collaboratif » défendu par Graham (2010, p. 133), d'« improvisation en groupe » de Verwoert (2010, p. 29), de « *think tank* » de Kennedy (2011, p. 19) ou de « *doing theory* » de Laerman (2012, p. 64-65) s'appuient sur ces deux principes : l'égalité entre les acteurs et la co-construction d'un savoir collectif au travers des interactions sociales entre lesdits acteurs. De manière analogue dans les sciences de l'éducation, la contribution implique un engagement cognitif, une participation à quelque chose de précis, soit l'avancement des connaissances, voire la réalisation du projet ou du groupe dans le contexte spécifique de leur discussion (Gioia, 1987). La co-contribution vient ajouter une nouvelle déclinaison dans cette notion d'interactivité, dorénavant centrale, depuis que Jacobi (1997) le nomme « tournant communicationnel des musées ».

Ces cinq mots-clés de la médiation culturelle (engagement cognitif et affectif, cohésion sociale, principe de liberté, conflit et dialogue) offrent un cadre qui allie ludisme et flexibilité, par une multiplication des choix et des registres d'expériences possibles en milieu muséal. De plus, ils identifient des objectifs clairs autour desquels se questionner lors de la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations, de même que sur les actions culturelles des médiateurs. La médiation culturelle, telle que définie dans la présente thèse, offre de nombreuses similitudes avec les approches de types constructivistes et socioconstructivistes en éducation et en éducation muséale (Hein, 1998; Hooper-Greenhill, 2007)⁷⁴. Non seulement elles font du visiteur l'acteur principal de son apprentissage, mais elles garantissent également que c'est par sa participation et son engagement qu'il construit un apprentissage

⁷³ « Selon les fondateurs de la notion, le Web 2.0 concerne non seulement des fonctionnalités et des services nouveaux, mais plus largement une philosophie née de leur interaction [...]. Le Web 2.0 s'inscrit dans une logique centrée sur les services rendus aux utilisateurs, auxquels les fonctionnalités récentes permettent d'intervenir de façon active sur les contenus » (Crenn et Vidal, 2010, p. 146). Selon ces auteurs, le développement du Web 2.0 ouvrent la participation vers de nouvelles voies qui nécessitent l'ajout d'un nouveau concept : la contribution. « La participation concerne des dispositifs organisant des formes d'interaction, cadrées par le musée, avec ses publics. Celles-ci peuvent se situer dans l'ordre du divertissement, souvent stimulant (ou simulat) une forme de créativité de la part de l'utilisateur. Elles comprennent également des dispositifs engageant des dialogues (blogs ou forum, par exemple) avec l'institution. La contribution concerne des apports de contenus nouveaux, produits de façon collective, par la communauté des usagers; celle-ci intervient principalement à deux niveaux : l'évaluation du musée par le commentaire, l'échange et la diffusion sur les réseaux sociaux; cette circulation d'avis forge une notoriété et une réputation qui excèdent les réseaux traditionnels de la légitimation des institutions patrimoniales; l'élaboration collective de contenus diffusés par l'institution. En tant que productrice de contenus, cette dernière accroît son rayonnement et renforce sa légitimité en tant qu'acteur du débat public » (Crenn et Vidal, 2010, p. 152).

⁷⁴ Voir le chapitre 1, pour les explications détaillées.

durable, en lien avec ce qui lui tient à cœur. Une dernière similitude est établie entre la médiation et le constructivisme, soit la perspective épistémologique commune qui consiste à vouloir briser la linéarité illusoire (et simpliste) de production et de voyage des savoirs : celui du stimuli-réponse de nature behavioriste (et ses conséquences) (Vienneau, 2011), de même que celui du destinataire-message-destinataire de nature communicationnelle (Hennion, 1993). En proposant un cadre conceptuel et théorique qui refuse l'ontologie réaliste du savoir, au profit d'un pragmatisme contextuel, sans pour autant dériver dans un relativisme radical, le constructivisme s'ouvre vers des médiations plurielles, adaptées à ses publics qu'il est aujourd'hui d'usage de conjuguer au pluriel.

Malgré ces constats, il n'en demeure pas moins que, sous certains aspects, le concept de « médiation » ne fait toujours pas consensus au sein de la communauté scientifique. Cette situation rend laborieux son usage en contexte muséal dans la mesure où, de prime abord, on ne précise pas toujours sa définition, ce qui complexifie le développement des idées et, éventuellement, la conception en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations.

Dans les musées, les éducateurs semblent aujourd'hui être remplacés par des médiateurs, « sans doute parce que le mot d'éducation fait un peu peur, d'autant qu'il est désormais associé au ministère du même nom » (Chaumier et Mairesse, 2013, p. 99). Les sciences de l'éducation, de même que toutes les branches de la psychologie et des neurosciences semblent ainsi désormais absentes, comme disciplines scientifiques, du champ de la médiation (p. 179). Tout comme « les frontières qui existent entre les services de médiation et ceux destinés à la communication des événements ou aux relations publiques, sont relativement floues » (p. 265). C'est pourquoi les auteurs posent la question : « La médiation est-elle soluble dans le marketing? » (*ibid.*). Si elle apparaît pertinente au regard de la société hypercapitaliste qui impose au musée une logique de rendement et de profit, la médiation semble être considérée comme un métier⁷⁵, inscrite dans une logique professionnelle et départementale de l'organisation du travail. C'est pourquoi elle n'apparaît pas comme une translation dérivée de l'éducation muséale, de l'action culturelle, de l'interprétation, etc., au sens professionnel du terme, mais elle intègre plutôt une multitude d'autres disciplines scientifiques. En ce sens, ce n'est pas que l'affaire d'un département ou d'une équipe. Le principal apport théorique du concept est qu'il permet de considérer toutes les stratégies facilitant le rapprochement des publics avec l'objet/musée comme une démarche holistique coordonnée et déployée sur

⁷⁵ Chaumier et Mairesse (2013) parlent plutôt d'une multitude de métiers inscrits dans un double positionnement professionnel, soit : « 1) la conception des outils et des programmes (les contenus); et 2) la relation directe avec les publics » (p. 156-157, 189). Ce double positionnement suppose un large éventail de compétences. D'abord, une triple connaissance des contenus disciplinaires, des publics ciblés et des outils et procédés de médiation. À ceux-ci s'ajoutent des « compétences liées à l'élocution, tant verbale qu'écrite » (p. 190), à la « maîtrise de la langue et à la recherche de documentations pour rester au fait des nouveautés » (p. 192).

plusieurs niveaux et plateformes. À preuve, le Groupe de recherche sur la médiation culturelle (GRMC), relevant de Culture pour tous, désigne la médiation culturelle comme étant :

[I]e processus de mise en relation entre les sphères de la culture et du social, la construction de nouveaux liens entre politique, culture et espace public. Elle chapeaute un vaste ensemble de pratiques allant des actions de développement des publics à l'art participatif et communautaire. Ultimement, elle vise à faire de chaque personne, visiteur ou spectateur, un véritable acteur culturel⁷⁶.

L'accent mis sur la participation active des publics à la vie culturelle apparaît toutefois offrir une vision réductrice de la médiation et être idéologiquement campé⁷⁷. L'évidence est d'autant plus forte que la définition exclut ce qui compose la majorité du travail de médiation culturelle en milieu muséal de l'art : la visite guidée et l'atelier créatif. Quoi qu'il en soit, dans *Lexique. La médiation culturelle et ses mots-clés*, Fourcade (2014) souligne que le mandat du médiateur est d'« [é]tablir des liens, [de] mettre en relation un milieu culturel et des publics » (p. 6). De même, dans de récentes études sur la médiation artistique, par le même organisme, les auteurs définissent la médiation comme provoquant un type de relation particulier, soit « la rencontre » (Lussier et Quintas, 2015, p. 4-5; Camelo *et al.*, 2016, p. 40).

Pour les besoins de la présente recherche, le terme médiation est utilisé en référence aux initiatives relationnelles⁷⁸ que les musées d'art destinent aux adolescents. À ce titre, la médiation semble être une stratégie relationnelle, un dispositif qui peut avoir un ou plusieurs objectifs d'ordre éducatif, communicationnel, ludique, publicitaire, civique (engagement citoyen), etc. C'est dans cette perspective que le concept apparaît moralement neutre, mais que son incarnation en dispositif déployé par l'institution ne l'est pas. Cette définition de la médiation possède l'avantage de concevoir les démarches relationnelles auprès des (non) publics (potentiels) dans une perspective holistique. Ce qui inclut tant l'exposition que ses médiations périphériques (Lacerte, 2007), en accordant toute l'importance aux diverses appellations en usage dans les institutions muséales qui composent l'échantillon.

Dans cette perspective, la définition de Montpetit (2011) est celle qui apparaît être la plus pertinente, puisqu'elle souligne que « la médiation est liée à l'idée d'une position médiane, à celle d'un tiers qui se place entre deux pôles distants [...], dans un espace qu'elle cherchera à réduire, en provoquant un rapprochement, voire une relation d'appropriation » (p. 215). La fonction de tout dispositif de médiation vise ainsi à permettre à l'individu de transcender la dimension objectale de l'expôt pour accéder à une dimension symbolique. C'est pourquoi la présente recherche poursuit l'objectif d'étudier la constellation de

⁷⁶ Voir <https://www.culturepourtous.ca/professionnels-de-la-culture/mediation-culturelle/grmc/>

⁷⁷ Bien qu'étant un objectif louable en soi.

⁷⁸ Par initiatives ou démarches relationnelles sont entendues toutes actions muséales permettant d'initier et/ou de maintenir une relation avec les (non) publics.

processus formant l'offre des médiations destinées aux adolescents, car : « It's all mediating » (Kaitavuori *et al.*, 2013), en référence au travail de médiation des éducateurs et des conservateurs dans les musées d'art, voire à celui de divers acteurs muséaux.

Enfin, la médiation implique des pratiques professionnelles qui supposent un resserrement de la coordination interdépartementale au musée, centrée sur les messages à être interprétés par les publics, dans le cadre de l'exposition, des différentes activités éducatives, événementielles, promotionnelles et de toutes celles qui sont proposées sur son site Internet. À ce titre, définir la médiation au musée est un processus complexe puisqu'elle accueille sous sa coupole une constellation de pratiques différentes (potentiellement divergentes) et aux horizons disciplinaires variés.

En vue de faire de ce concept théorique un objet d'étude englobant toutes ces dimensions, il apparaît essentiel de dégager tant les discours institutionnels que les actions culturelles au sein des musées d'art. Et lorsque ceux-ci accueillent des groupes d'élèves du secondaire, soit des adolescents, ils peuvent être étudiés comme catégorie anthropologique.

2.1.2 Les adolescents comme catégorie anthropologique

Au-delà des études de publics qui forment un champ disciplinaire rattaché notamment à la muséologie, des connaissances issues d'autres disciplines scientifiques sont susceptibles d'influencer la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations dans les musées d'art québécois. Dans cette perspective, les adolescents sont définis de manière interdisciplinaire, afin de les étudier comme catégorie anthropologique. Alors que l'adolescence et sa désignation semblent clairs, un survol des publications provenant de différentes disciplines démontre qu'il n'en est rien. Cette dernière partie de la revue de littérature vise à brosser un portrait de l'adolescence, avec le plus de nuances possibles.

Dans un premier temps, le sujet de la fluidité des seuils d'âge, marquant le début et la fin de l'adolescence, ainsi que les nomenclatures qui découpent encore davantage cette période sont présentés. Dans un deuxième temps, les composantes psychosociales de ce qui fait consensus dans la littérature scientifique sont exposées, cristallisées autour de la notion de « crise » d'adolescence. Enfin, la dénonciation du biais négativiste qui émerge, relativement aux connaissances produites sur l'adolescence est exposée, ainsi que la réaction scientifique de mitigation de ses effets par, l'approche Positive Young Development (PYD).

2.1.2.1 Le quand. La fluidité des seuils d'âge et les nomenclatures de découpage

De manière générale, l'adolescence désigne la période marquant le passage de l'enfance à l'âge adulte. Au-delà de cette acception consensuelle, de nombreuses définitions coexistent et elles varient selon les disciplines scientifiques, les époques et les sociétés qui en font l'usage, même en Occident⁷⁹. Particulièrement, la durée de cette étape du cycle de la vie est l'objet de débats : plus ou moins longue, selon les contextes et en raison de la priorisation de certains indicateurs plutôt que d'autres. C'est aussi en fonction de ces indicateurs qu'émerge une nomenclature segmentant encore davantage l'adolescence, maintenant jalonnée de plusieurs micro-périodes.

Biologiquement, le début de l'adolescence est marqué par le début de la puberté qui mène à la maturité sexuelle. Cependant, l'aboutissement de l'une ne marque pas la fin de la période d'adolescence et l'entrée dans l'âge adulte, dont l'âge « légal » varie, dans les pays occidentaux, de 18 à 21 ans. En effet, une autre constante biologique, le développement du cerveau, principalement le cortex préfrontal qui régit la prise de décisions rationnelles et contrôle l'impulsivité, exacerbée par les fluctuations hormonales de la puberté, se poursuit jusqu'à environ 25 ans. Pourquoi l'adolescence ne se termine-t-elle pas à l'aboutissement de cette maturation? L'âge légal du statut d'adulte semble être arbitraire. D'ailleurs, la période entre 18 et 25 ans est de plus en plus reconnue comme étant distincte de l'âge adulte. Elle prend parfois l'appellation « d'adulescence », de « postadolescence », voire « d'adolescence tardive » (Batat, 2017; Rose, 2019); la tranche d'âge allant de 15 à 24 ans étant appelée « jeunesse »⁸⁰ (Batat, 2017; Van De Velde, 2008). En criminologie canadienne, l'assise biologique de cette nouvelle segmentation dans les étapes de la vie a des impacts directs sur la jurisprudence. À ce sujet, le rapport du McCreary Centre Society (2022) pour le compte du gouvernement canadien mentionne que :

⁷⁹ Par manque d'espace et de connaissances en ethnologie, mais aussi parce que la situation géographique liée au terrain de la recherche le permet, le choix est effectué en limitant la revue de littérature sur l'adolescence à une perspective occidentale. Dans plusieurs sociétés, le passage de l'enfance à l'âge adulte est marqué par un rite de passage, régit et initié par des membres respectés de ces communautés.

⁸⁰ L'Organisation des Nations unies (ONU) souligne cette incohérence quant aux seuils d'âge dans ses propres documents : « Il n'existe pas de véritable consensus universel sur la tranche d'âge à prendre en compte lorsqu'il s'agit des jeunes. Cependant, à des fins de statistiques, l'ONU – sans préjudice de toute autre définition proposée par les États membres – considère que le jeune est une personne âgée de 15 à 24 ans. Cette définition, qui est tirée des travaux d'organisation de l'Année internationale de la jeunesse (1985) (voir A/36/215), a été officiellement approuvée par l'Assemblée générale de l'ONU dans sa résolution 36/28, de 1981. Toutes les statistiques de l'ONU concernant la jeunesse se basent sur cette définition, qui est également utilisée dans les annuaires de statistiques sur les questions de démographie, d'éducation, d'emploi ou de santé publiés par le système des Nations unies. [...] D'après cette définition, selon laquelle les jeunes sont âgés entre 15 et 24 ans, le terme « enfant » désigne, par conséquent, toute personne âgée de moins de 14 ans. Or, il est important de noter que l'Article 1 de la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant considère comme étant un enfant "tout être humain âgé de moins de 18 ans". À l'époque, en l'absence d'autres documents similaires concernant les droits des jeunes, l'objectif de la Convention était de garantir un cadre de protection, ainsi que des droits, à une tranche d'âge aussi large que possible ». Voir <https://www.un.org/fr/global-issues/youth>

[L]e développement [du] cortex préfrontal signifie que d'autres zones du cerveau, qui sont pleinement développées beaucoup plus tôt, peuvent l'emporter sur la pensée rationnelle chez les jeunes adultes. Par exemple, le système limbique, qui est responsable des réactions émotionnelles et comportementales, est généralement entièrement développé à l'âge de 12 ans. Par conséquent, même si le contrôle des impulsions est encore en développement, les jeunes adultes peuvent être susceptibles de prendre des décisions impétueuses et à courte vue. (p. 42)

[Le début de l'âge adulte] est la première fois que vous vivez la liberté et c'est un âge plein d'expérimentation et vous êtes plein de curiosité. Vous essayez tout pour la première fois et vous ne savez pas toujours comment faire les bons choix. Il s'agit d'un âge où nous ne devrions pas avoir à subir les mêmes peines qu'une personne de 40 ou 50 ans qui a commis ces erreurs à maintes reprises et qui sait quelles en sont les répercussions. Tout comme les enfants qui commettent des erreurs, on corrige la situation non pas en les battant, mais en leur parlant et en les aidant à comprendre pourquoi ils ont mal agi. Les jeunes adultes continuent d'apprendre et de commettre des erreurs, alors pourquoi devrait-il en être différent? (*ibid.*)

La prise en compte de cette différence de maturité par le système canadien de justice implique non seulement des peines plus clémentes, mais l'adoption d'un dispositif axé sur la rééducation et l'implication communautaire.

Pour ajouter à la difficulté de déterminer les seuils d'âge de l'adolescence, l'âge de la puberté fluctue, selon les époques, et cette fluctuation n'est pas linéaire : débutant beaucoup plus durant l'époque préhistorique ou à l'Antiquité, en Occident, elle retarde graduellement jusqu'à l'âge de 15 ans, au milieu du 19^e siècle, pour ensuite redevenir de plus en plus précoce depuis cette période jusqu'à aujourd'hui (Gluckman et Hanson, 2006; Hochberg et Belsky, 2013)⁸¹. Dans son étude des pratiques culturelles des 6-14 ans, Octobre (2006) observe les signes sociologiques associés à l'adolescence, telle que la « culture de la chambre »⁸², dès l'âge de 10 ans, tandis que Pronovost (2013), à l'instar des catégories statistiques, fait débiter l'adolescence à 12 ans; âge qui marque au Québec l'entrée à l'école secondaire, alors que les premiers signes de la puberté apparaissent maintenant vers 10 ans, au moment de la Réforme Parent⁸³. Cette première période, préluant l'adolescence, est appelée « préadolescence » ou « adolescence précoce »

⁸¹ Des causes environnementales et psychosociales de ces fluctuations sont avancées, mais restent encore à l'état d'hypothèses.

⁸² La « culture de la chambre » est une expression utilisée par les sociologues qui réfèrent à la transformation de l'utilisation de la chambre à coucher comme lieu de vie principal dans la maison familiale. Alors qu'elle n'est essentiellement utilisée que pour dormir durant l'enfance, l'adolescent y invite ses pairs, y fait ses devoirs et y pratique ses loisirs. La culture de la chambre réfère aussi au fait que l'adolescent prend le contrôle de la décoration et du mobilier de la pièce, qui devient le reflet de son identité en pleine construction.

⁸³ Voir le tableau dans Hochberg et Belsky (2013, p. 5) et la brochure du ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec à ce sujet. https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/mosaik/bulletins/15-314-09W_Bulletin9.pdf Voir aussi l'article paru dans le quotidien *La Presse*, une traduction d'un article paru dans le *New York Times*, du journaliste Azeen Ghorayshi (2022, 2 mai) : « La puberté commence plus tôt qu'avant, sans qu'on sache pourquoi ». <https://www.lapresse.ca/actualites/sciences/2022-05-22/la-puberte-commence-plus-tot-qu-avant-sans-qu-on-sache-pourquoi.php#>

(Batat, 2017, p. 20-21; Rose, 2019). Différentes conceptions de la durée de l'adolescence, selon les segmentations, les périodes et les caractéristiques, sont présentées au Tableau 2.1.

Tableau 2.1

Segmentations, périodes et caractéristiques de la durée de l'adolescence (d'après Batat, 2017)

Segmentations	Périodes	Caractéristiques
Au Moyen-Âge	Stade de la petite enfance « <i>infans</i> » : 0-6 ans Stade de la grande enfance (<i>pueritia</i>) : 7-14 ans Stade de première vie d'adulte : 15-21 ans	La phase d'adolescence n'existe pas. On passe de l'enfance à l'âge adulte.
Piagétienne	Stade <i>sensori moteur</i> : 0-2 ans Stade préparatoire : 2-7/8 ans Stade opératoire concret : 8-11/12 ans Stade opératoire formel : 12 ans et plus	Mise en place par Piaget et Inhelder (1956), elle repose sur les étapes du développement cognitif de l'enfance à l'âge adulte.
Par stade de socialisation	Stade perceptuel : 3-7 ans Stade analytique : 7-11 ans Stade réfléchi : 11-16 ans	Développée par Roedder-John (1999), une chercheuse spécialisée en marketing des enfants et des jeunes. Elle identifie les stades de développement du processus d'acquisition progressive par les enfants des connaissances en matière de consommation.
Institutionnelle [française]	Non scolarisation : 0-2/3 ans Phase de maternelle : 3-5/6 ans Phase de primaire : 7-11 ans Collège : 11-15 ans Lycée : 16-18 ans Phase de l'université/études supérieures, apprentissage/travail : 18 ans et plus	Elle repose sur la segmentation dans le système scolaire français, qui propose un découpage de la population jeune en fonction de l'établissement scolaire fréquenté. Cette segmentation a l'avantage d'aider les marketeurs à segmenter le marché des jeunes en fonction de leurs connaissances et compétences en matière de consommation.
Américaine	Pre-school : 0-2/3 ans Kids : 3-8 ans Tweens : 8-12 ans Teenager : 12-17 ans College students : 18-23 ans Young adults : 23-35 ans	La segmentation américaine repose sur des réalités sociales des jeunes consommateurs et les comportements de consommation qui en découlent.

À lui seul, ce Tableau démontre la fluidité des marqueurs temporels de la période d'adolescence, ce qui permet à Batat (2017) d'affirmer qu'il s'agit d'un « construit social » (p. 24). Alors que l'adolescence est un concept inexistant au Moyen-Âge, son apparition comme étape de la vie, distincte de l'enfance et de l'âge adulte, remonte au 19^e siècle, en étant liée à la figure du conscrit et du collégien : « L'adolescence est

née de la prolongation de la scolarité puis du service militaire qui ont caractérisé le XIX^e siècle. L'adolescence était encore assimilée à l'enfance et considérée comme une seconde phase de l'enfance » (p. 23). Selon l'auteure, les seuils d'âge pour définir l'adolescence deviennent obsolètes en constatant sa variabilité au fil des époques et selon les pays. Au regard des données du Tableau 2.1, on remarque quelques différences entre la France et les USA. C'est aussi le cas du Québec, car l'adolescence y est traditionnellement associée à l'école secondaire, d'une durée de cinq années scolaires, de 12 à 17 ans. Par la suite, le jeune peut s'engager dans la formation professionnelle (secondaire long) ou choisir de poursuivre ses études au niveau postsecondaire (cégep et université). Les décisions relatives au choix de carrière et à la poursuite des études se prennent dès le secondaire quatre, avec des spécialisations dans certaines matières : sciences humaines, sciences naturelles ou arts. Conséquemment, le secondaire se segmente en deux cycles.

Si le système scolaire québécois, par le passage du primaire au secondaire, a tendance à situer le début de l'adolescence à 12 ans, plusieurs sociologues avancent plutôt que c'est à 10 ans (Pronovost, 2013; Octobre, 2006; Zeijl, Bois-Reymond et Poel, 2001), et ce, en fonction de certains indicateurs marquant le développement de la personnalité. L'un des signes est, selon Pronovost (2013), la construction d'un système de valeurs qui est propre au jeune et non plus un calque de celui de ses parents : « Les premiers moments de la structure du système de valeurs, sur le début d'une trajectoire qui mène leur jeune à réfléchir sur ce qui est le plus important dans sa vie ainsi que sur la genèse de sa décentration par rapport à lui-même menant à une identification de plus en plus précise des "problèmes sociaux" » (p. 73). Un autre signe marquant est celui de l'importance grandissante des pairs : « La sociabilité juvénile est plus pressante à l'adolescence, généralement à la fin des études primaires ou au début des études secondaires » (p. 61), car « [l]a sociabilité juvénile prend le pas sur le contrôle parental de plus en plus diffus; elle s'insère dans les choix scolaires, se nourrit de l'offre publique et commerciale d'activités » (p. 62).

Dans son étude sur les loisirs des 6-14 ans, Octobre (2006) vient ajouter des compléments essentiels. Tout comme Pronovost (2013), elle constate l'avènement d'une trajectoire nouvelle qui fait basculer l'enfant dans l'adolescence à la fin du primaire grâce au développement de son autonomie, et ce, encouragé par les parents. Il y a d'abord une autonomisation graduelle des consommations : plus l'enfant vieillit, plus il a des moments de consommation culturelle distincts de celui de ses parents. Puis, on remarque l'autonomisation de l'individuation des équipements technologiques à la fin du primaire avec le développement de la « culture de la chambre » (Octobre, 2006, p. 6). À ce sujet, les données statistiques démontrent que l'investissement des familles en termes d'équipements culturels domestiques passe du pôle lecture vers le pôle technologique (musique, vidéo, informatique) à mesure que l'enfant vieillit (*ibid.*). Aussi, c'est le début d'une liberté économique grâce à l'argent de poche (p. 7) qui permet le développement des « sorties culturelles » avec

les pairs. Dans cet ordre, être adolescent, c'est s'engager dans un processus qui transforme l'enfant en « acteur de plein droit de sa destinée » (Pronovost, 2013, p. 4). Outre les données liées à la consommation culturelle, Octobre (2006) voit le passage de l'enfance à l'adolescence au travers de la transformation du rôle dans la cellule familiale, dans le partage des savoirs :

Autonomie qui ne signifie pas pour autant que ces consommations deviennent plus autarciques au sein de la cellule familiale, puisque le rapprochement des goûts de l'adolescent de ceux des adultes, notamment en matière télévisuelle ou informatique, favorise le renouvellement des pratiques communes, voire permet de nouvelles formes de transmission – non plus seulement descendantes (des parents vers les enfants), mais ascendantes (des enfants vers les parents). (p. 7)

Bref, avec le passage de l'enfance à l'adolescence se développe une nouvelle dynamique familiale dont les signes commencent à apparaître dès l'âge de 10 ans.

Concernant la fin de l'adolescence, les données sont encore moins claires, puisque l'étude d'Octobre (2006) se consacre aux 6-14 ans tandis que celle de Zeijl, Bois-Reymond et Poel (2001) porte sur les 10-15 ans, alors que les jeunes sont en pleine adolescence. Et si la synthèse de Pronovost (2013) observe quelques transformations quant aux pratiques sportives, les pratiques en amateur ou à certaines trajectoires qui semblent indiqués l'achèvement de l'adolescence, vers 17 ans, il est impossible de ne pas relier ces transformations au changement de cadre scolaire, soit la fin des études secondaires qui offrent un cadre propice à l'épanouissement culturel. Pour sa part, Lavenu (2001) offre des pistes intéressantes qui situent la fin de l'adolescence au début de la vingtaine. Trois ans après avoir interviewé un panel de 90 jeunes, l'auteur observe une transformation des pratiques culturelles à travers l'apparition d'activités de type plus conviviales, qui peuvent être présentées comme des indicateurs culturels et sociologiques de l'entrée dans l'âge adulte :

Les soirées plus ou moins festives les uns chez les autres, les rencontres au restaurant, les balades en ville, les vacances et week-ends, la télévision et le cinéma et surtout, les rencontres « chez soi » [sont] un nouveau modèle de sociabilité sans doute permis par les décohabitations avec les parents et l'installation dans un logement autonome, parfois en couple. La réorganisation des activités fait alors passer des pratiques collectives de l'enfance et de l'adolescence – les sports collectifs en sont le prototype pour les deux sexes – à des pratiques plus individualisées, voire plus personnelles, bref, à une sociabilité qui se rapproche de celle des adultes. (p. 422)

Cet avis sur l'obsolescence est partagé par la sociologue des âges Van De Velde (2015) qui critique le « paradigme des âges » (p. 5), découlant d'une conception compartimentée de la vie humaine, en structure fixe et linéaire. Comme s'il n'existait que peu ou pas, non seulement de fluctuations, mais de mouvements [que l'auteure nomme parcours] à l'intérieur de ces catégories. C'est d'ailleurs la conception même de l'âge adulte qui fait l'objet d'une mutation importante et, par ricochet, de celle des autres âges de la vie :

Si dans les sociétés dites traditionnelles, des rites initiatiques scandaient de façon collective et homogène le passage au statut d'adulte, il devient de plus en plus difficile, au sein des parcours de vie contemporains, de fixer des frontières entre les âges, et d'objectiver les étapes qui font de nous un « adulte ». Dans une société valorisant la mobilité et le devenir, l'entrée dans la vie adulte tend à relever davantage d'une représentation de soi que d'acquis statutaires. La vie s'allonge et avec elle, le temps d'accession à ce qui est reconnu comme l'âge de la maturité individuelle ou sociale. [...] L'âge adulte perd de sa stabilité. (*ibid.*)

La sociologue fait d'ailleurs observer le déplacement des moyennes d'âge quant à la réalisation de cinq jalons marquant l'entrée dans l'âge adulte, soit cinq indicateurs liés à la trajectoire de vie utilisés dans la recherche en démographie et en sociologie quantitative. Entre 1970-1980 et la décennie 2010, se déroule :

1. La naissance du premier enfant (passant de 24 à environ 30 ans);
2. La mise en couple durable et/ou officielle (mariage, union de fait, etc., passant 23 à 28,5 ans);
3. Le départ de la maison familiale (et parfois le retour);
4. Un jalon associé au critère précédent qui dépend fortement de l'obtention du premier emploi stable lié à la profession étudiée, dont l'âge passe de 26 à environ 29 ans, entre 1990 et 2010;
5. La fin des études (18 ans, dans la décennie 1990, passant à 23 ans, en 2010).

Ces accomplissements repoussés vers la trentaine retardent l'entrée dans la vie adulte, au sens sociologique et anthropologique. Différents facteurs explicatifs sont avancés par Van De Velde (2008), tels que l'allongement de la durée des études postsecondaires et les perspectives d'emploi plus sombres qui retardent le début de la carrière professionnelle, en confinant plus longtemps les jeunes dans les petits boulots. Cette précarité financière a nécessairement un impact sur le départ de la maison familiale et la naissance du premier enfant.

Cet allongement de la fin de l'adolescence, rappelle Van De Velde (2015), est documenté depuis les années quatre-vingt⁸⁴ et conduit à la reconnaissance d'une nouvelle segmentation, accompagnée de sa nomenclature. « “La « jeunesse » n'est plus pensée comme un étirement de l'adolescence, mais comme un âge en tant que tel. En se détachant de l'adolescence, elle devient “un nouvel âge de la vie” précédant la vie adulte » (p. 15).

À la suite de ces quelques constats issus de différentes disciplines, il apparaît évident que l'âge ne peut servir de paramètre pour identifier l'adolescence, dont la période peut s'étendre de 10 à 25-30 ans. Ce manque de consensus dans la littérature, sur le critère de l'âge est paradoxalement encore beaucoup utilisé pour la définir. C'est pourquoi il importe de recueillir des données sur la conception de la période adolescente, chez les personnes œuvrant à la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations qui leur sont destinées. Cependant, alors que le « quand » mène à une panoplie de réponses divergentes, le « quoi » semble davantage fédérateur. À cet effet, la science relève quelques constantes qui transcendent les disciplines, qui permettent d'identifier l'adolescence, telle une constellation de notions autour d'un noyau conceptuel : celui de la « crise ».

2.1.2.2 Le quoi. Des composantes biologiques et psychosociales

Alors que les délimitations marquant le début et la fin de la période d'adolescence demeurent floues, on constate un certain consensus transdisciplinaire quant à ce qu'elle est : une période de crise identitaire qui, une fois résolue, permet l'entrée dans la vie adulte. Autour de cette notion de « crise » gravitent des composantes biologiques et psychosociales qui traversent, elles aussi, différentes disciplines : psychologie, psychiatrie, anthropologie, sociologie, marketing et sciences de l'éducation. Ces composantes balisent les protocoles, les programmes et les interventions dans divers champs de pratiques professionnelles. Parce qu'elles sont généralisées à tous les adolescents, elles sont appelées « constantes ». Cinq constantes apparaissent facilement exploitables dans la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois : 1) le besoin de transgression; 2) l'extension de l'horizon temporel; 3) la pensée analytique; 4) la créativité; et 5) le désir de spécialisation.

C'est d'abord en psychologie, puis en psychiatrie et en psychanalyse que l'adolescence est étudiée en fonction d'une période de « crise » identitaire (Bourque, 1988; Clerget, 2010; Erikson, 1972) éphémère, mais indispensable au développement⁸⁵. Celle-ci est accompagnée d'une remise en question de la société,

⁸⁴ L'auteur cite les travaux de Le Bras (1983) et de Galland (2001).

⁸⁵ La crise est la conséquence d'un processus tout aussi indispensable au développement : celui de la différenciation, moteur de la quête identitaire, c'est-à-dire un rejet de l'« omniscience parentale » (Lidz, 1969, p. 110).

de ses valeurs-phare et de ses institutions qui sont perçus comme une extension de l'autorité parentale⁸⁶. En sociologie et en anthropologie, les recherches s'appuient sur la prémisse que cette « crise » identitaire prend la forme d'une quête permettant de définir l'individualité (Coslin, 2013; Lachance, 2011), basée sur les goûts, les affinités, la reconnaissance corporelle, les choix sexuels, l'appartenance sociale, politique et professionnelle, etc. Cette quête identitaire de l'adolescence ne se fait pas sans accroc, puisqu'adolescence rime aussi avec crise, dans l'esprit du sens commun :

La crise de l'adolescence actualise les dimensions du moment et du passage par une mise en mouvement de soi où des risques sont pris dans la possibilité de la mort mises en danger plus ou moins conscientes, repli autistique, délits divers, jeux vidéo, accrochage à Internet, conduites addictives (drogues, alcool, tabac...), boulimie, anorexie, refus scolaires, accidents variés, excès de vitesse, nombreux défis, automutilation, dépression parfois larvée, tentatives de suicide. (Clerget, 2010, p. 38)

L'adolescence est une période de crise sur différents plans. Crise d'un corps en métamorphose, crise d'une psyché qui apprivoise les fluctuations hormonales qui exacerbent les émotions et crise sociale puisque l'enfant doit maintenant, dans un même élan, se trouver une nouvelle place dans le monde, cette fois individualisée, qui redéfinit ses liens d'appartenance à ce dernier.

La première constante à prendre en compte au musée d'art est le besoin⁸⁷ de transgression puisqu'elle est une constante bien connue de la période adolescente, soit « une étape cruciale de son autonomisation » (Coslin, 2003, p. 2). La transgression permet à l'adolescent de tester, de comprendre et d'apprécier les limites morales, sociales et biologiques qui fondent ses rapports au monde⁸⁸. D'un côté, les adolescents peuvent être rabroués par les préjugés liés au musée d'art : le silence dans la contemplation des œuvres, la traditionnelle esthétique du *white cube*, la solennité statique de l'éclairage en font un

⁸⁶ Pour « dépasser l'image des parents omniscients » (Lidz, 1969, p. 110), l'adolescent a besoin de modèles et d'un soutien affectif. Cette attitude d'opposition augmente son angoisse et diminue son amour-propre qu'il compense par de nouvelles relations, d'où l'importance grandissante des pairs à cet âge. Malgré cette crise, la place des parents demeure néanmoins primordiale chez l'adolescent. Dans cette optique, rappelle Bourque (1988), poser des gestes défendus et sous-estimer ses parents incarnent une opposition saine qui exprime un besoin de différenciation dont le but est de briser la dépendance parentale et familiale. D'un autre côté, et c'est là le paradoxe, car il est émotivement fragile : « Autant l'adolescent a besoin d'être aimé, autant il a besoin d'être guidé. Le fait de connaître l'opinion précise de ses parents, même s'il ne la met pas en application, le sécurise » (Bourque, 1988, p. 956). Même constat chez Pronovost (2013).

⁸⁷ La transgression est un besoin, au sens biologique du terme, car elle est nécessaire à la construction de l'identité et à la maturation du cerveau (Bourque, 1988; Erikson, 1972; Lidz, 1969).

⁸⁸ Le phénomène est conceptualisé autour d'une catégorie comportementale : les conduites à risque ou conduites ordaliques. Par exemple, au Canada : 21 % des jeunes de 16 à 21 ans possèdent leur permis de conduire, mais ils sont impliqués dans 58 % des accidents de la route. Aux USA, le risque qu'un adolescent soit victime d'un crime violent est 2,5 fois plus élevé que chez les adultes. Deux exemples statistiques qui démontrent bien les conséquences, parfois dramatiques, de la prise de risque chez les adolescents. Les tentatives de suicide, les ITS ou la consommation de substances illicites en sont d'autres. Certaines conduites à risque sont socialement acceptées, voire valorisées dans nos sociétés occidentales, comme les sports de haut niveau ou les sports extrêmes et, dans une moindre mesure, le *street art* (*graffiti*, *tag*). Les conduites à risques s'inscrivent nécessairement dans le désir de briser la sécurité du cocon familial, mais aussi dans une quête de limites, de repères, qui aide l'adolescent à bâtir ses propres normes, son libre-arbitre.

environnement peu invitant parce que trop strict mais, d'un autre côté, où il est si facile de transgresser⁸⁹. Il est possible de réaliser des médiations qui exploitent le goût adolescent pour le décalage, la déviance, en faisant du musée d'art un espace moratoire au sens où l'emploie Erikson (1972; cité dans Corin et Rousseau, 2015) : « Ce temps d'exploration sans conséquences réelles qui s'étend entre l'enfance et l'âge adulte » (p. 89), où la transgression n'a peu ou pas de conséquences négatives sur son avenir.

Deuxièmement, l'adolescence est marquée par l'extension de l'horizon temporel, c'est-à-dire une prise en compte graduelle du futur, du devenir. Précisons qu'il s'agit d'une compétence en développement tout au long de l'adolescence, biologiquement liée au développement des lobes frontaux du cerveau qui arrivent à maturation vers l'âge de 25 ans. Elle demeure déficiente, car l'adolescent reste foncièrement égocentrique⁹⁰ et ancré dans le présent⁹¹. Cependant, socialement, les sociétés hypermodernes⁹² accentuent l'importance du défi que représente l'extension de l'horizon temporel. Trouver l'équilibre dans le rapport au temps est un enjeu pour l'individu en développement, devenu crucial dans la société hypermoderne qui fait éclater la linéarité tranquille de la temporalité chronologique pour la rendre fluide, en accélération et remplie de superpositions entrecoupées et entrecroisées. Si la propension à la lassitude des adolescents⁹³ est un effet bien connu de l'hypermodernité, celui de l'importance qu'ils accordent aux petits gestes (Lachance, 2011)⁹⁴ l'est moins, mais il est tout aussi pertinent pour la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations. Enfin, on note un troisième effet, soit la place centrale des outils technologiques.

⁸⁹ Prendre un *selfie* avec les œuvres publiées sur le site du musée, toucher aux œuvres, écrire sur les murs, l'humour qui vient casser la solennité de l'endroit, soirées 3M (musée, manger, musique), l'œuvre détestée (permet d'exploiter le besoin de différenciation et d'autonomie idéologique, par l'affirmation de son opposition à des choix institutionnels), la transgression dans certaines œuvres d'art au sujet décalé (attention à la rigidité morale des adolescents). Par exemple, un musée de Manille en a fait son fonds de commerce, notamment en transgressant deux valeurs-phare du musée d'art : la sacro-sainte intégrité de l'œuvre et sa non-reproductibilité. Art in Island se définit comme un musée d'art interactif. Non seulement les dinosaures et Charlie Chaplin côtoient Millet, Dali, Michel-Ange et Van Gogh, mais ces reproductions d'œuvres sont détournées de multiples manières pour en faire des gabarits à *selfies*. Voir à ce sujet le musée Art in Island, à Manilles aux Philippines, dont l'une des ailes est réservée aux *selfies* : c'est le visiteur qui finalise l'œuvre en posant devant l'objectif. https://www.tourmag.com/Philippines-le-musee-Art-in-Island-fait-place-aux-selfies_a73025.html

⁹⁰ « À cette époque, l'adolescent possède une sensibilité du genre dramatique. Un peu à la manière des comédiens, il joue avec conviction et candeur tous les rôles, aussi contradictoires et éphémères soient-ils, sans se rendre compte du manque sous-jacent de cohérence. Il vit intensément chaque minute et sa perspective temporelle déficiente le rend impatient. Seule compte la réalisation de ses désirs dans l'immédiat; quant à l'avenir, il reste vague et lointain, comme une fantaisie, un rêve. Comme il n'existe plus que « l'ici » et le « maintenant », tout acte posé ne saurait impliquer de graves conséquences » (Bourque, 1988, p. 959).

⁹¹ Pronovost (2013) souligne que l'adolescent « n'est pas particulièrement propice aux grands projets d'avenir. [...] Il leur faudra se décentrer davantage par rapport à eux-mêmes pour développer des projets politiques et sociaux » (p. 79). L'auteur précise également que « [s]eules les questions environnementales, mentionnées par beaucoup de jeunes, de même que le sentiment d'injustices sociales, s'apparentent à une certaine vision d'une société perçue comme une totalité » (p. 85).

⁹² L'hypermodernité est une manière de décrire, voire de conceptualiser, nos sociétés occidentales marquées par un paradoxe, celui de l'instantanéité (l'espace des flux informatiques), celui de l'accélération du temps (évolution technologique) et, c'est là le paradoxe, le manque de temps des individus (notamment des parents, et ce, en dépit des promesses de la société des loisirs). Les adolescents sont confrontés par ricochet à cet éclatement, ce fractionnement, cette fluidité du temps.

⁹³ Il s'agit moins de limiter le temps de parole des guides, par exemple, que d'alterner les actions des adolescents le plus possible (écouter, lire, visionner, parler, parcourir, réfléchir, fabriquer, créer, etc.).

⁹⁴ En milieu familial, cette situation s'incarne, par exemple, par des petits mots laissés sur des *post-it*. La formule n'a pas d'autre sens que l'humilité, l'échelle réduite des médiations. Les projets n'ont pas nécessairement besoin d'être grandioses, car les adaptations peuvent paraître dérisoires, dans des lieux triviaux, tel que le *graffiti* permis dans les toilettes des filles.

Chez les adolescents, la maîtrise du temps passe par la maîtrise des outils technologiques⁹⁵, car ils ont un usage du web et des outils informatiques beaucoup plus diversifié et plus spécialisé que toute autre génération (Garon et Lapointe, 2011). Le web leur permet d'apprendre de manière interactive et en constellation, c'est-à-dire en approfondissant les connaissances selon leur point d'intérêt du moment (Eackle, 2009; Pronovost, 2013)⁹⁶. La présente recherche doctorale étudie l'exploitation, tant des outils technologiques que des modalités d'apprentissage et d'interaction des médiations conçues, déployées et archivées dans les musées d'art québécois.

Comme troisième constante psychosociale, il faut prendre en compte le développement de la pensée analytique, soit le grand aboutissement du développement chez les adolescents, selon Piaget et Inhelder (1956). Il s'agit d'une forme de pensée, non plus axée sur le concret, mais sur le possible : c'est le raisonnement hypothético-déductif. Ce nouveau mode de pensée, ce stade, l'adolescent s'y engage passionnément, l'explore à travers des jeux de réflexion logique : « Fasciné par son nouveau talent, il l'utilise comme un jouet. L'employant abondamment, ce qui lui donne un sentiment d'omnipotence, il croit que tous les problèmes peuvent facilement être résolus par la logique » (Bourque, 1988, p. 958). « Le fait s'absorbe dans la formule comme dans la puissance capable de la faire se reproduire, ou de le vérifier, un nombre indéfini de fois » (Wallon, 1985, p. 183). Bien évidemment, les médiateurs ont tout avantage à exploiter la fascination de l'adolescent par son nouveau talent. Cependant, comment exploiter ce goût pour les jeux de réflexion logique au musée d'art⁹⁷? Un tel goût vient-il réorienter la dynamique d'interaction chez les adolescents, notamment en contexte de visite guidée⁹⁸? En l'absence de réponse à ces questions, la présente recherche s'y consacre.

La quatrième constante psychosociale est la prise en compte de la créativité adolescente dans les médiations. D'un premier point de vue, celui du marketing culturel, la créativité adolescente est reconnue, au point qu'elle est considérée comme une sous-culture (la culture jeune ou juvénile) qui implique la transgression de la culture dominante, celle des adultes. Selon Batat (2017) :

La culture jeune a aussi été définie comme une forme d'opposition au monde des adultes qui produit une culture dominante que les jeunes rejettent. Le sociologue britannique Murdock spécialiste de la *youth culture* explique ce rapport d'opposition dans ces travaux qui datent des années 1965. Pour Murdock, l'opposition des jeunes à la culture dominante adulte peut être expliquée par la volonté des jeunes de se retrouver autour d'une *youth*

⁹⁵ D'ailleurs, les adolescents se sentent plus compétents que leurs parents dans ce domaine (Pronovost, 2013). De plus, selon Lachance (2011) : « Cette position confère à la domestication des outils de la technologie une place centrale pour eux dans la mesure où elle s'associe dans l'imaginaire à l'autonomisation » (p. 132).

⁹⁶ Internet est un outil d'apprentissage pour la majorité des jeunes, car il répond à leurs besoins de diversité, d'accessibilité rapide et d'abondance de l'information (Garon et Lapointe, 2011; Laplante 2012; Pronovost, 2013). Paradoxalement, les jeunes sont les moins nombreux à visiter les expositions muséales en ligne (Garon et Lapointe, 2011). La raison peut venir du type d'apprentissage induit dans les médiations muséales numériques – un apprentissage linéaire.

⁹⁷ Par exemple, reconnaître les *patterns* stylistiques, les éléments récurrents dans les œuvres, chez un artiste ou dans un courant.

⁹⁸ Par exemple, ne pas faire de déductions à leur place, leur laisser le plus de pouvoir possible dans ce jeu déductif.

culture qui leur offre une solution collective aux problèmes liés aux contradictions partagées dans une société animée par les règles créées par des adultes. (p. 31)

Les cultures juvéniles sont donc principalement décrites par rapport à leur capacité à produire du sens et des symboles à travers l'appropriation, la réinterprétation, la manipulation, et surtout la réinvention des produits et des pratiques de consommation. (p. 32)

Du point de vue de la psychologie du développement, les chercheurs se sont beaucoup intéressés au dessin qui se compose de deux phases à l'adolescence. Il y a d'abord, la phase du réalisme conventionnel, de 9 à 13 ans⁹⁹ et, vers 12-13 ans, celle qui marque le début de la construction d'une identité stylistique¹⁰⁰. Du point de vue de la sociologie quantitative, les chiffres montrent que les jeunes sont le groupe sociodémographique où les pratiques culturelles en amateur font le plus d'adeptes : 75 % en dehors du cadre scolaire et à l'école (Pronovost, 2013)¹⁰¹. L'auteur observe aussi une corrélation entre les pratiques en amateur et une meilleure image de soi (p. 46, 48)¹⁰². Avoir une image de soi positive facilite l'intégration sociale. Cette dernière constitue le pivot des pratiques en amateur. D'ailleurs, pour Moro (2015), la créativité va au-delà des compétences artistiques, car elle permet de penser le monde de demain¹⁰³. Elle émet l'hypothèse de « la créativité des adolescents comme posture d'accompagnement » (p. 16), pour les initier à bâtir ce monde qui leur est transmis. Grâce à cette créativité encouragée, ils peuvent le transformer, le réformer, le construire, l'embellir, etc. Il s'agit d'une posture d'autonomisation ou d'*empowerment*, soit de former l'adolescent à croire en ses capacités, non pas uniquement pour s'émanciper, se libérer ou s'autodéterminer, mais pour prendre le pouvoir et l'exercer dans le monde, la société. À ce titre, l'adolescent : « [l]orsqu'il aura produit quelque chose par sa propre activité, il aura acquis le goût de la

⁹⁹ « L'enfant veut « bien faire » et ceci est destiné aux regards extérieurs. Le dessin devient plus rigide et moins expressif qu'auparavant » (Ricaud-Droisy, Oubrayrie-Roussel et Safont-Mottay, 2014, p. 109). C'est à ce moment qu'il est le plus perméable à l'enseignement des techniques réalistes, comme le modelé, la perspective et les ombres.

¹⁰⁰ « Les personnages humains sont plus abstraits, stylisés, simplifiés et, petit à petit, soit l'adolescent abandonne le dessin, soit il rejoint les adultes par la qualité et les sujets de ses productions » (Ricaud-Droisy, Oubrayrie-Roussel et Safont-Mottay, 2014, p. 109).

¹⁰¹ Les enquêtes sociologiques observent le phénomène de la féminisation des pratiques en amateur (Donnat et al., 2007; Lavenue, 2001; Pronovost, 2013; Travan, 2007). Cependant, le fait de limiter les activités de médiation autour des arts plastiques risque de freiner l'engagement des garçons. Allard (2008), durant « *À paraître* », un projet de conception et de réalisation d'une exposition avec des adolescents, remarque que les garçons s'intéressent plus aux activités périphériques à la présentation d'une exposition qu'aux œuvres d'art.

¹⁰² Autre corrélation démontrée, cette fois-ci, par Bandura (1986), connu pour ses théories psychosociales au déterminisme contextuel fort (le modelage social à travers son concept de *self-efficacy*) : avoir une image de soi inférieure, égale ou supérieure par rapport à la société détermine la place que l'individu vise à occuper dans cette même société. « Les attentes d'efficacité que nous avons à l'égard de nous-même, à l'égard de notre comportement, c'est-à-dire ce que nous croyons personnellement pouvoir réussir [...] ces attentes représenteraient le meilleur prédicteur de notre comportement » (Ricaud-Droisy et al., 2014, p. 43). Le plus grand déterminisme n'est pas la réussite, mais la foi en sa réussite. L'image de soi se présente comme un déterminant du futur statut social de l'adolescent et un levier de changement que peut exploiter le musée d'art.

¹⁰³ « Cette période de transition adolescente où la créativité est telle qu'effectivement, tout est possible, tout peut se transformer, tout peut advenir. [...] Ils sont dans une période de développement où des paris, des inventions, des utopies sont possibles, souhaitables et bénéfiques pour le fonctionnement de chacun mais aussi pour le collectif, pour la société puisqu'ils deviendront les adultes de demain » (Moro, 2015, p. 16).

création. C'est le sentiment qui le mènera vers le choix d'un métier, l'exercice d'une fonction » (Morissette, 1988, p. 91).

La cinquième et dernière constante psychosociale caractérisant l'adolescent est intrinsèquement liée à la créativité et au « désir de spécialisation » (Cellérier, 2001, p. 32). Dans le débat entre l'inné et l'acquis, la branche de la psychologie qui s'intéresse à la prédestination génétique du comportement humain¹⁰⁴, la phylogenèse avance que : « Ce n'est pas le comportement qui est fixé, c'est son acquisition qui est favorisée génétiquement » (p. 24) dans le cerveau, par les plaisirs et désirs ressentis. Il en va du désir de spécialisation et de son émergence à l'adolescence qui prépare l'individu sur la voie de l'autonomie par la professionnalisation. Le cerveau s'adapte biologiquement à son environnement, ici la division du travail qui prévaut dans les sociétés depuis des millénaires : la relation maître-artisan et son apprenti. Cette relation vient remplacer le modèle de transmission parental. L'exercice du libre-arbitre est crucial : les choix et les passions desquelles découle la motivation. Ce désir de spécialisation est observé par les sociologues. Notamment, chez certains jeunes, il prend la forme d'une passion intense qui se démultiplie par une constellation d'activités apparentées¹⁰⁵. Chez d'autres, ce désir s'incarne par l'affirmation d'une spécialisation au sein du réseau de sociabilité juvénile : pour sphères culturelles communes comme la musique, ils approfondissent leurs connaissances dans un sous-champ culturel, ce qui les distingue des autres pairs et fait d'eux des références au sein de leur réseau¹⁰⁶. De l'avis de Paquin (1998), le fait d'inscrire les adolescents dans toutes les fonctions du musée est une tangente prise par de nombreuses institutions muséales¹⁰⁷. C'est d'ailleurs sur cette constante que mise ce que Darcq (2013) appelle les *teens programs*

¹⁰⁴ Prédestination génétique : le contenant – la structure – et non le contenu – la connaissance. Chez le parent et l'enfant : *parenting* (Cellérier, 2001, p. 31). Positif : l'imitation, l'héroïsation, le désir d'apprendre/transmettre (ces désirs sont inscrits dans les gènes). Négatif : l'autorité qui suscite la peur.

¹⁰⁵ Poirier *et al.* (2012) observent ce comportement chez plusieurs jeunes de son échantillon, notamment E6 (12 ans), qui pratique en parascolaire le théâtre. Son camp d'été est aussi axé sur les arts de la scène et il profite de ses voyages pour aller voir des pièces : « E6 vient d'avoir 12 ans et étudie en sixième année du primaire; elle est davantage dans l'enfance que dans l'adolescence. Elle habite Côte Saint-Luc avec ses parents et sa grande sœur; sa famille fait partie de la communauté juive montréalaise et elle est anglophone. Pour une seconde année, elle fait partie de la troupe Broadway Star, de l'Académie des arts du Centre Segal. Ce lieu occupe une place centrale dans sa vie : elle passe tous ses étés au camp de jour depuis l'âge de huit ans et y côtoie des gens du quartier, de sa communauté. La pratique du théâtre est sa plus grande passion, lui permettant de s'exprimer davantage, de sortir du quotidien. Elle souhaite en faire son métier, espère être reçue à une école artistique au secondaire. Elle assiste à des pièces de théâtre musical en voyage (Londres, New York) et parfois à la Place des Arts ou au Centre Segal, notamment avec son père qui est un amateur de ce type de théâtre » (p. 52). Pronovost (2013) souligne cependant que les pratiques culturelles en constellations apparentées sont : « une passion très intense que le jeune cherche à assouvir par la pratique d'une foule d'activités complémentaires ou apparentées, du moins à ses yeux. [...] spécialisation qui mène à un investissement nul ou faible dans d'autres univers, y compris celui de la sociabilité juvénile. [...] cas de boulimies sportives ou culturelles » (p. 58).

¹⁰⁶ C'est ce que constate Legon (2010) durant son enquête sur l'écoute de la musique chez des lycéens français. Si les adolescents semblent, *a priori*, avoir une culture homogène, comme le partage des mêmes styles musicaux, ils se distinguent par leur spécialisation dans un sous-champ culturel, tel que la musique électronique. Et cette spécialisation est le propre des adolescents dont les parents sont les plus éduqués (Legon, 2010).

¹⁰⁷ Comme le démontrent Lemerise et Soucy (1999), les adolescents ont toutes les chances d'être rébarbatifs à l'idée de participer à un projet d'exposition, trop ancré dans la tradition muséale, reflétant trop les cadres de l'autorité parentale. Il serait avantageux de trouver une autre formule d'approche, affiner la tactique d'hameçonnage en exploitant le goût pour la transgression. « Dans les programmes "Jeunes conservateurs" ou "Young Curators", les adolescents sont invités à tenir le rôle de conservateurs de musée.

qui ont cours aux États-Unis et au Canada anglais, mais qu'on retrouve aussi à Leipzig, en Allemagne, le projet Uebel Less. Concernant la programmation états-unienne :

À travers ce programme, des lycéens sont embauchés chaque année en tant que médiateurs. Les C.I.T.Y. Guides transforment le visage du musée et permettent de rajeunir l'image de l'institution. Ce dispositif intègre les adolescents dans l'équipe du musée durant une période d'un an au minimum. Les adolescents peuvent intégrer le programme dès l'âge de 15 ans et poursuivre cette expérience jusqu'à 18 ans [...] il ne s'agit pas uniquement d'intégrer la culture adolescente au monde muséal, l'exploitation de ces thématiques a plutôt pour objectif d'attirer les adolescents afin d'élever leur niveau de curiosité, de former les visiteurs de demain et les futurs acteurs de la société. (p. 31-32)

Par leur accent sur la professionnalisation, les *teens programs* misent sur la contribution des adolescents et vise à faire du musée une voie d'entrée dans la vie adulte.

Bref, ces musées d'art tirent profit des résultats d'études menées sur les publics adolescents en axant leurs médiations culturelles sur ces cinq constantes psychosociales. Il s'agit d'un bagage de connaissances qui peut être théoriquement acquis (et lié à la trajectoire académique des acteurs), acquis à travers l'analyse de données collectées en contexte muséal ou simplement par l'expérience professionnelle. Un tel bagage peut s'inscrire dans l'interdisciplinarité, en référant à la sociologie, à l'éducation ou à la psychologie, par exemple. Les connaissances qu'ont les acteurs et les institutions qui forment l'échantillon de ces recherches mettent l'adolescent au centre de leurs préoccupations. C'est pourquoi le but de la présente recherche doctorale est d'explorer les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois : des discours institutionnels aux actions culturelles.

Les adolescents posent un défi particulier au musée, car ils sont à un stade de leur développement qui les rendent *a priori* réticents à visiter ces institutions (Darcq, 2013), comme ils le sont face à toute figure d'autorité. Cependant, les musées ne sont pas les seuls à être confrontés à la problématique de l'engagement et à la faible participation des adolescents, car il s'agit d'un défi que doivent relever divers professionnels, tels que les médecins, les psychologues, les enseignants ou les travailleurs sociaux : pour la régularisation de la prise de médicament ou d'un traitement, la rencontre d'objectifs d'apprentissage, etc. C'est d'autant plus important que le portrait brossé par les données sur la fréquentation du musée d'art chez les adolescents

Ils participent à toutes les étapes nécessaires à la réalisation d'une exposition : recherche, choix des objets, conception, élaboration et réalisation de l'exposition, montage et installation, vulgarisation scientifique, muséographie, élaboration de textes, d'images, de maquettes, de décors, de vidéos, de présentations informatiques, etc. En 1969, l'Exploratorium de San Francisco initie un projet, intitulé : *Explainer* qui permet aux adolescents « d'assister les visiteurs dans leurs interactions avec les exhibits en les encourageant à une participation active, à une exploration plus poussée et en répondant à leurs questions. L'*Explainer* est aussi amené à faire des démonstrations » (Lussier-Desrochers *et al.*, 2003, p. 204). Les jeunes sont engagés et formés en tant que guides pour les visiteurs. Ils les aident à interagir avec les exhibits et l'exposition, ils les accueillent et les informent. Sans être identiques à celle de l'Exploratorium, les initiatives prises par la suite par d'autres musées prennent modèle sur ce programme » (*ibid.*). Voir aussi Nouvellon (2016) qui documente cette stratégie. Le Musée d'art de Joliette l'expérimente aussi dans son programme « Les nouveaux médiateurs ».

n'est pas des plus reluisants. Pour cette raison, les connaissances qui sont produites dans les autres disciplines deviennent pertinentes. Cependant, cet apport interdisciplinaire n'est pas nécessairement une panacée, en raison de biais négativistes qui mettent l'accent sur des problématiques vécues chez certains adolescents, assombrissant le portrait de ce segment de publics.

2.1.2.3 Le comment et le pourquoi. Biais négativiste et réaction scientifique

Il existe un consensus transdisciplinaire sur ce constat : l'adolescence est une période de grande vulnérabilité, en raison de la traversée d'une crise identitaire, que tout individu doit traverser pour devenir adulte. Un passage obligé, inéluctable. Dès lors, il est aisé d'y associer un « devoir » de toutes figures d'autorité qui est d'« accompagner », de « protéger » et de « prévenir » des dangers auxquels tout adolescent s'expose et qui excèdent les bénéfices perçus face à ces expérimentations, néanmoins nécessaires pour assurer la découverte de son individualité. Si ce principe de protection est inhérent au rôle parental est essentiel, il étend ses ramifications aux milieux scolaires et communautaires : de la famille élargie à l'école, aux institutions aux différents paliers gouvernementaux, jusqu'aux organisations internationales ayant une mission sociale. Bref, ce principe de protection se rapporte à toutes les figures d'autorité.

Par ailleurs, la recherche sur l'adolescence fait légion, en étant largement publiée selon une approche interdisciplinaire, notamment dans la revue internationale, *Journal of Research on Adolescence (JRA)*¹⁰⁸. Si les publications scientifiques sur l'adolescence font l'objet d'une foisonnante littérature, la recherche est toutefois encore largement menée dans une perspective plutôt pessimiste, où l'emphase est mise sur la documentation de problématiques psychosociales ou développementales. À ce titre, on retrouve des études qui mettent davantage l'accent sur les problèmes (comportements à risque, santé mentale, dépendances, etc.). D'autres champs disciplinaires relevant des sciences humaines s'y consacrent également selon cette même perspective, tels la psychologie, la sociologie, le travail social, la criminologie et les sciences de l'éducation. Toutefois, en milieu muséal, où elle mise généralement sur des aspects positifs (créativité, capacités de résilience ou d'innovation), elle s'avère plutôt éparse ou ancienne (Rose, 2019).

Le biais de négativité induit par la nature même des disciplines qui étudient l'adolescence est susceptible de conduire à une distorsion, moins du phénomène étudié dans son unicité que dans une perspective méta-analytique, c'est-à-dire par l'accumulation des résultats de plusieurs recherches. Prises dans leur globalité, les recherches sur l'adolescence conduisent à l'impression que la période adolescente

¹⁰⁸ Le *Journal of Research on Adolescence* est publié depuis 1991, au rythme de quatre numéros par année. À ce rythme soutenu des publications s'ajoute une augmentation importante du nombre d'articles par numéro. De cinq à six articles, au tournant des années 2000, les numéros plus récents en comptent 20 à 30. Voir <https://onlinelibrary.wiley.com/journal/15327795?journalRedirectCheck=true>

est définie principalement par des difficultés, occultant la diversité des expériences et le potentiel de développement positif, voire contributif à la société de ces populations. C'est pourquoi la politique éditoriale du *JRA* mentionne spécifiquement la visée d'amélioration de la qualité de vie inhérent à cet objet de recherche¹⁰⁹.

Un tel biais peut se manifester principalement de deux manières. Premièrement, il est introduit par des objectifs de recherche axés spécifiquement sur une problématique ou un risque, ce qui oriente la collecte et l'analyse des données dans ce sens. Deuxièmement, le biais de négativité est augmenté par le biais de confirmation, lui-même introduit par l'absence d'hypothèses rivales ou, encore, de contre-exemples rapidement écartés (par ex. : limitées à la conclusion), alors qu'ils peuvent nuancer les conclusions. L'espace limité de la forme « article » vient accentuer cette tendance, en conduisant les auteurs à écarter ces nuances à partir des contenus et priorisant l'essentiel de leur argumentaire.

Le biais de pessimisme ou de négativité peut évidemment être plus marqué dans certaines disciplines plutôt que d'autres, surtout celles qui se concentrent sur les problèmes de santé mentale, les comportements à risque ou les questions de vulnérabilité chez les adolescents. En psychologie et en psychiatrie, les recherches tendent souvent à se concentrer sur les troubles psychologiques, les difficultés émotionnelles et les comportements à risque chez les adolescents, notamment en lien avec la dépression, l'anxiété et la toxicomanie. Or, la recherche dans ces champs disciplinaires se concentre fréquemment sur des échantillons cliniques, accentuant une perception de vulnérabilité des adolescents. En ce qui concerne les études sociologiques ou criminologiques, elles portent sur la délinquance juvénile, les comportements antisociaux et les facteurs de risque socioéconomiques peuvent aussi renforcer ce biais. Les résultats sont souvent utilisés pour identifier les dangers associés aux environnements sociaux des adolescents, sans nécessairement s'équilibrer avec des perspectives positives comme la résilience, les réussites ou les actions de contribution communautaire et bénévole. Bien que les sciences de l'éducation documentent certains aspects positifs (par ex. : la motivation intrinsèque ou l'apprentissage par les pairs), elles mettent généralement l'accent sur les obstacles rencontrés chez les adolescents au secondaire, comme le décrochage scolaire, la violence, l'intimidation et les disparités éducatives corrélées à celles de nature socioéconomique. Ce qui contribue à alimenter cette perception pessimiste. Pour illustrer l'ampleur du biais négativiste, la

¹⁰⁹ La politique éditoriale du *Journal of Research on Adolescence*, telle qu'elle apparaît sur le site Internet de son diffuseur, Wiley Online Library, est de publier : « [d]es recherches innovantes et rigoureuses qui permettent de mieux comprendre le développement des adolescents. Nous acceptons les manuscrits portant sur un large éventail de sujets liés au développement de l'adolescent et utilisant des méthodologies quantitatives ou qualitatives rigoureuses. Nous prendrons en considération des échantillons du début de l'adolescence (10-12 ans), du milieu de l'adolescence (13-15 ans), de la fin de l'adolescence (16-18 ans) et du début de l'âge adulte (19-25 ans). Les manuscrits doivent clairement articuler les avancées dans la compréhension du développement de l'adolescent et les applications pour améliorer leur vie » [traduction libre]. Voir <https://onlinelibrary.wiley.com/journal/15327795>

fréquence de mots-clés tirés des titres d'articles sur une ou plusieurs problématiques psychosociales chez les adolescents, publiés dans le *JRA*, entre 2000-2023 en ordre décroissant, sont présentés au Tableau 2.2.

Tableau 2.2

Mots	Ordre	Nombre	Mots similaires
adolescent	1 ^{er}	570x	adolescence, adolescent, adolescents, adolescents', adolescents'
behavior	2 ^e	132x	behavior, behavioral, behaviors
youth	3 ^e	129x	youth, youths, youths', youths'
parenting	4 ^e	120x	parent, parental, parenting, parents, parents', parents'
among	5 ^e	117x	Among
social	6 ^e	112x	social, socialization, socially
peer	7 ^e	111x	peer, peers, peers', peers'
school	8 ^e	104x	school, schools
using	9 ^e	88x	use, using
association	10 ^e	83x	associated, associates, association, associations
risk	11 ^e	80x	risk, risks
role	12 ^e	74x	role, roles
development	13 ^e	73x	develop, developing, development, developments
early	14 ^e	67x	Early
longitudinal	15 ^e	66x	Longitudinal
depressive	16 ^e	58x	depressed, depression, depressive, depressiveness
effect	17 ^e	56x	effect, effects
relationship	18 ^e	55x	relationship, relationships
problem	19 ^e	54x	problem, problems
sexual	20 ^e	51x	sexual, sexuality, sexualization
symptom			Symptoms
family			familial, families, families', family
self	21 ^e	49x	Self
emotion	22 ^e	47x	emotion, emotional, emotions
relations	23 ^e	46x	relate, related, relation, relational, relations
black	24 ^e	44x	black, blackness
racial			racial, racialized, racially
study			studies, study, studying
american	25 ^e	43x	american, americans
moderator	26 ^e	42x	moderate, moderated, moderates, moderating, moderation, moderator, moderators
positive	27 ^e	39x	positive, positivity
substance	28 ^e	38x	Substance
trajectory	29 ^e	37x	Trajectories
aggression	30 ^e	35x	aggression, aggressive, aggressiveness
developmental	31 ^e	34x	Developmental
experience			experience, experiences, experiments
support			support, supporting, supportive
health	32 ^e	32x	Health
conflict	33 ^e	31x	conflict, conflicting, conflicts
COVID-19			Covid
friend			friend, friends, friends'
analysis	34 ^e	30x	Analysis

Fréquence de mots-clés tirés des titres d'articles annonçant un sujet axé sur une ou plusieurs problématiques psychosociales chez les adolescents publiés dans le *JRA* (2000-2023)

Ce Tableau donne un aperçu des préoccupations majeures de la recherche relatives aux adolescents, tels que le développement éducatif, la santé mentale, les relations sociales et l'influence des facteurs sociétaux, dans des domaines variés.

Avec 570 occurrences, « adolescent » est l'occurrence la plus fréquente, en soulignant une concentration sur les phénomènes qui entourent cet objet de recherche. *Behavior* (= 132x), *youth* (= 129x) et *parenting* (= 120x) montrent une focalisation sur les comportements, les jeunes et les rôles parentaux. Les termes *peer*, *relationship* et *friend* mettent en avant l'importance des interactions sociales au-delà de la sphère familiale. Des mots comme *school* et *student* pointent vers des aspects éducatifs de la vie des jeunes, dans ce cadre. On observe cependant une forte présence de termes connotés négativement. Des mots comme, *risk* (= 80x), *problem* (= 54x), *symptom* (= 52x) ou *negative* (= 22x) suggèrent des enjeux préoccupants et des défis auxquels les adolescents sont confrontés. Plus particulièrement, la fréquence élevée de mots liés à la consommation d'alcool, de drogue et de cigarette (*using* = 88x et *substance* = 38x), à la santé mentale (*depressive* = 58x, *stress* = 28x) et aux conflits reflète une tendance de la recherche à aborder les aspects négatifs plutôt que les aspects positifs de l'adolescence. D'ailleurs, les termes relatifs à la violence et à la criminalité – *agression* (= 35x), *violence* (= 27x), *bullying* (= 21x), *delinquency* (= 21x), *oppression* (= 21x) –, à la discrimination (principalement raciale envers les afro-américains : *racial* = 44x, *black* = 46x) et à la victimisation soulignent des problématiques graves qui peuvent influencer sur la manière dont on perçoit l'expérience chez les jeunes. Par opposition, sur la liste des 44 occurrences les plus fréquentes dans ce Tableau, seulement six mots ont une connotation positive : *moderators* (= 39x), *positive* (= 38x), *support* (= 34x), *coping* (= 24x), *protect* (= 24x) et *adjustment* (= 22x).

Bien que cette littérature soit essentielle pour comprendre les difficultés relatives à l'adolescence, le déséquilibre est marqué entre l'emphase mise sur les problèmes et des solutions, initiatives contextuelles de mitigation ou des nuances relativement à ceux-ci, comme ceux liés au soutien, à la résilience et aux succès, pour obtenir une vision plus complète cette population. Il s'agit d'une critique formulée par d'autres chercheurs en sciences humaines incarnée par l'approche du Positive Young Development (PYD) (Damon, 2004; Lerner, 2009; Lerner *et al.*, 2009)¹¹⁰.

¹¹⁰ Approche évoquée au chapitre 1, dans la section sur la pertinence scientifique de la thèse.

Certaines disciplines tentent de contrebalancer ce biais. Lerner (2009) parle de lacunes et d'un déficit de la recherche à combler, en mettant l'accent sur les forces et les capacités des adolescents, ainsi que sur les conditions favorables à leur épanouissement. L'approche du développement positif chez les jeunes (traduit par *positive youth development approach*), est un exemple éloquent de la visée qui consiste à contrebalancer le biais de négativité de la recherche sur les adolescents. L'article de Damon (2004) est fondamental pour comprendre cette tendance en recherche :

Le développement positif chez les jeunes contraste avec les approches qui se concentrent sur les problèmes que rencontrent certains en grandissant – difficultés d'apprentissage, troubles affectifs, comportements antisociaux, manque de motivation et de réussite, alcoolisme, toxicomanie ou tabagisme, crises psychosociales déclenchées par des épisodes de maturation à la puberté, risques de négligence, de maltraitance, de privation économique, frappent certaines populations. Cette approche qui se concentre sur ces problèmes obtiennent depuis longtemps la faveur des professionnels de l'enfance, des médias et de l'opinion publique. Dans celle-ci, la jeunesse est perçue comme une période pleine de dangers, et de nombreux jeunes sont considérés comme des problèmes potentiels qu'il faut régler avant qu'ils ne se fassent du mal ou en fassent aux autres. Cette vision de la jeunesse centrée sur les problèmes domine la plupart des domaines professionnels chargés d'intervenir auprès des jeunes. [traduction libre] (p. 14)

L'approche PYD est plus courante en développement communautaire, là où les résultats et les recommandations visent davantage à valoriser le potentiel de contribution des adolescents plutôt que de se concentrer sur les risques ou les difficultés qu'ils rencontrent. Il s'agit d'une nouvelle perspective d'orientation des actions entreprises par la société, non plus « contre » ou « pour prévenir », mais pour développer, pour encourager. Cette nouvelle orientation est intégrée aux politiques de l'ONU, pour laquelle les jeunes sont maintenant considérés comme des « acteurs de changement » et des « partenaires ». Par exemple, la place des jeunes est centrale pour la mise en œuvre des objectifs de développement durable (ODD) :

Les jeunes ne sont pas seulement des victimes des changements climatiques. Ils sont aussi de précieux contributeurs à l'action climatique. Ils sont des agents de changement, des entrepreneurs et des innovateurs. Que ce soit par l'éducation, la science ou la technologie, les jeunes intensifient leurs efforts et utilisent leurs compétences pour accélérer l'action climatique. (ONU¹¹¹)

Jusqu'à tout récemment, si l'ONU consacrait ses efforts autour des problématiques touchant les jeunes, telles que la situation des mères adolescentes comme un facteur de mortalité et de paupérisation, l'organisme international mise aujourd'hui davantage sur leur potentiel. Ce changement de discours se

¹¹¹ Voir <https://www.un.org/fr/global-issues/youth>

répercute jusqu'au Conseil de sécurité de l'ONU, qui consacre une grande partie de ses efforts aux problématiques des enfants soldats ou du trafic humain. Sans que ces enjeux aient disparu, la résolution 2250 du Conseil est « entièrement consacrée au rôle essentiel et positif des jeunes en matière de maintien de la paix et de la sécurité internationales » (*ibid.*).

Par ailleurs, certains champs disciplinaires ne présentent pas ou peu de biais négativistes relatif à l'adolescence. Il s'agit, par exemple, du champ de la recherche en marketing, dont l'accent est mis sur la satisfaction de la clientèle, le développement de nouveaux marchés et/ou l'efficacité d'une stratégie visant ce segment des publics ou de la didactique des arts qui focalise moins sur les exceptions estudiantines qui composent la classe que sur la matière enseignée adaptée à la majorité, selon le chercheur William Damon¹¹². Les connaissances produites sur les adolescents par la muséologie sont, elles aussi, susceptibles d'offrir une avenue vers l'approche PYD. Cependant, ce n'est malheureusement pas nécessairement le cas, car la fréquentation muséale de l'art chez les adolescents pose quelques défis aux institutions.

2.1.3 Étudier les médiations dans les musées d'art québécois, des discours institutionnels aux actions culturelles

Sous l'égide du concept de médiation, c'est la nature holistique de toutes initiatives relationnelles destinées aux adolescents par les musées d'art québécois qui forment l'objet d'étude, sans qu'elles soient confinées à des frontières départementales et/ou professionnelles. En témoignent la vaste inflorescence des concepts en usage, les cadres qui régissent les pratiques professionnelles dans les musées ne connaissent pas de normalisation à l'échelle nationale, notamment en ce qui a trait aux études de publics, aux protocoles liés à la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations. D'une part, elles sont susceptibles de varier d'une institution à l'autre et, d'autre part, leur succès est tout aussi susceptible de varier (selon des critères tout aussi variables que la mobilisation des ressources, la popularité, la rencontre d'objectifs d'apprentissage et de participation, etc.).

Peu importe le débat autour de ce qu'est ou ce que n'est pas la médiation, l'absence de consensus autour d'une définition et d'une désignation du concept qui soient uniques rend prudents à référer aux pratiques qu'il implique sur le terrain. Puisqu'il est susceptible d'entraîner un biais dans la collecte des données ou de générer d'inutiles tergiversations autour de cette insoluble question : « Qu'est-ce que la médiation? », les acteurs institutionnels ont la liberté de nommer et de définir leur(s) relation(s) avec les adolescents, par l'emploi du concept de leur choix. Ce qui favorise une plus grande ouverture face aux

¹¹² L'auteur William Damon est psychologue et professeur-chercheur en sciences de l'éducation à l'Université Stanford, en Californie. Il dirige le Stanford Center on Adolescence. <https://coa.stanford.edu/people/william-damon>

discours théoriques qui en émanent. Puisque l’ancrage principal – le point d’entrée sur le terrain – demeure départemental (éducation muséale, médiation culturelle, interprétation), il apparaît être le lien le plus solide qui unit les musées à leurs publics¹¹³.

Une question se pose : comment faire de ce concept théorique, la médiation, un objet d’étude au musée, qui, d’une part, ne soit pas biaisé avant la collecte de données sur le terrain et, d’autre part, qui puisse permettre de répondre aux questions de recherche? En vue d’expliquer les raisons d’existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d’art québécois, de même que leur processus de conception, en passant par leur déploiement jusqu’à leur archivage, l’objet de la présente recherche est scindé en deux. Les médiations y sont définies en termes de discours institutionnels, d’une part, et d’actions culturelles, d’autre part.

Par « discours institutionnels » sont entendues les paroles – qu’elles soient écrites ou dites – de l’institution et de ses acteurs sur les médiations et sur les adolescents, le segment de publics visé par elles. Oger et Ollivier-Yaniv (2003) identifient cinq types de discours institutionnels, qu’elles modélisent selon un cercle concentrique à quatre niveaux. En ce qui concerne le cas à l’étude – les médiations destinés aux adolescents dans les musées d’art québécois – les deux premiers apparaissent pertinents à la recherche.

1. « Discours institutionnel » : au sens strict, il s’agit du discours produit officiellement par un énonciateur singulier ou collectif qui occupe une position juridiquement inscrite dans l’appareil d’État, qu’il soit fonctionnaire ou représentant politique;
2. Un deuxième cercle comprend le discours produit par les mêmes énonciateurs en dehors des contextes officiels (par ex. : le discours produit par un ministre dans le cadre d’interviews avec des journalistes, par un chef militaire en activité dans un entretien avec un chercheur, par un militaire dans les « libres opinions » du magazine *Armées d’aujourd’hui...*) (p. 127).

Plus loin, Oger et Ollivier-Yaniv (2003) soulignent :

Une telle conception conduit à solliciter des corpus emboîtés, correspondant aux divers cercles du discours institutionnel, qui peuvent être confrontés les uns aux autres sans que soit oubliées les discontinuités entre les différentes positions énonciatives que nous venons de définir. (p. 128)

¹¹³ Cette question essentielle pour la muséologie, c’est pourquoi elle est traitée à l’étape de l’interprétation des résultats afin d’avoir une compréhension approfondie de la mobilisation des concepts et des théories qui sont sous-jacentes aux pratiques visant à initier/maintenir des relations avec des (non) publics (potentiels).

Principalement, la recherche se concentre sur les discours rattachés aux différentes étapes d'un processus entourant la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations. Par ailleurs, il s'agit également d'étudier le processus en amont pour comprendre les décisions de concevoir tel ou tel type de médiations, ainsi que tout jugement ou opinion sur celles-ci. En ce qui a trait à l'analyse de données documentaires, non seulement les sites Internet, les expositions, les ateliers, les publicités, les programmes et l'ensemble des documents archivés en lien avec les médiations des musées d'art québécois de l'échantillon sont étudiés, mais également les études de publics adolescents, autant que la mission, les politiques muséales, les plans directeurs, voire les minutes de réunions de conseil d'administration; ces dernières apparaissant des sources potentielles de données susceptibles d'offrir des réponses aux raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. En ce qui a trait aux entretiens semi-dirigés, ils sont menés auprès de professionnels interagissant directement avec les adolescents, mais également avec les acteurs muséaux travaillant à des postes de niveaux hiérarchiques supérieurs, détenant les pouvoirs décisionnels clés.

Les actions culturelles, quant à elles, se conçoivent comme la concrétisation des paroles en médiations. Dans cette perspective, le concept historique ne réfère pas à ses multiples variantes depuis les années soixante¹¹⁴, mais plutôt à cette définition de l'Université Paris-Nanterre :

Quand le recul est encore plus important sur l'activité du quotidien, quand les animations sont pensées comme un tout cohérent, en prenant en compte la politique générale de l'établissement, l'animation culturelle s'inscrit dans une véritable stratégie avec un cadre et des objectifs définis : on peut alors parler d'action culturelle. En résumé, l'action culturelle est l'aboutissement d'une réflexion sur l'activité de créer et programmer des animations dans un établissement pour lui donner plus de sens, de cohérence et de lisibilité. [...] Faciliter la programmation et l'organisation des événements au quotidien : l'action culturelle a aussi une dimension pragmatique car elle vise à éviter de s'interroger à chaque action sur les principes, en définissant en amont et de manière pérenne les éléments de base pour l'ensemble des animations dans un établissement. En ayant une organisation des animations plus cohérente, donc plus lisible, c'est la communication qui est aussi facilitée.¹¹⁵

En d'autres termes, se rapprochant de la définition de la médiation de Montpetit (2011), l'action culturelle regroupe un ensemble d'interventions globales et diversifiées dans une institution muséale, telles

¹¹⁴ Midy (2002) analyse différentes définitions de ce concept et son évolution dans les années soixante à quatre-vingt. De la même manière, Fourcade (2014) définit l'action culturelle comme étant la vision de la politique culturelle développée dans les années soixante : « L'action culturelle articule l'ensemble de moyens mis en œuvre pour établir un rapprochement du milieu culturel et artistique avec la population. L'action culturelle vise à réduire les inégalités d'accès à la culture en permettant aux individus de maîtriser davantage la réalité culturelle qui les entoure et de donner un sens social aux interventions culturelles et artistiques » (p. 3).

¹¹⁵ Voir le site web du cours 2 : Construire une politique d'action culturelle en médiathèque /Construire une programmation annuelle par R. Fofana-Sevestre et C. Fofana (2014-2015), à l'Université Paris-Nanterre.

http://mediadix.parisnanterre.fr/cours/ACMN/Cours2_ACAN.pdf

qu'initiées, planifiées, voire coordonnées par les pouvoirs décisionnels, dans le but de diffuser la culture en son sein et hors-les-murs. Dans cet ordre, différentes activités sont corrélées aux activités muséales de médiation impliquant directement les adolescents. Celles-ci ne les impliquent pas directement, comme dans le cas des études de publics, de l'évaluation muséale, voire parfois même des expositions, qui sont cependant susceptibles d'influencer leur conception, en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage. Il semble toutefois pertinent de les inclure dans la délimitation du cas d'étude afin d'avoir une compréhension approfondie des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. Bref, à travers l'étude des discours institutionnels et des actions culturelles, la présente recherche vise à expliquer et à décrire les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

La seconde section de chapitre est consacrée à la formulation de l'hypothèse et des propositions théoriques rivales qui en découlent.

2.2 Les valeurs-phare des musées d'art relativement au rôle de service public culturel

Les musées d'art, en tant qu'institutions vouées à la conservation, voire parfois à la production et à la diffusion des arts, jouent un rôle social clé au sein de la société québécoise, celui de « service public culturel » (Lacroix et Lévesque, 1986; Pontier, 2013; Tobelem, 2023) :

Le service public culturel va s'imposer progressivement, à partir du moment où l'on admet que les fonctions de la puissance publique ne se limitent pas au maintien de l'ordre public, même largement entendu; et à partir du moment où, du fait de l'État-providence, le bien-être social connaît une interprétation beaucoup plus compréhensive qui inclut le domaine de la culture à côté de bien d'autres domaines. Mais dès lors que cela est admis, les interventions des personnes publiques dans le domaine de la culture vont à la fois se multiplier et être considérées comme « normales ». (Pontier, 2013, p. 86)

À l'origine, sous l'égide de la valeur-phare de l'accessibilité, qui confère au musée le rôle d'assurer une présence de l'art et de la culture dans l'espace public, la notion de service public culturel oblige le musée à développer de nouvelles fonctions qui vont au-delà de la diffusion et de la conservation des collections. Pour Weil (1994), le moment charnière remonte à la Résolution de l'ICOM, à Copenhague, en 1974¹¹⁶. Les membres y déclarent que le musée ne peut plus être que le dépositaire du passé, mais qu'il doit jouer un rôle actif dans leur développement et s'ancrer à la fois dans le présent et le futur des sociétés.

À cette fin, il doit également être en mesure de démontrer qu'il est autre chose qu'une « fédération d'intérêts personnels » dans laquelle les conservateurs se contentent de faire

¹¹⁶ Voir : https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/07/ICOMs-Resolutions_1974_Eng-1.pdf

La Déclaration de Santiago (1972) apparaît plus riche, notamment en ce qui a trait à la notion de « développement ».

de la conservation, les restaurateurs de conserver et les registraires de documenter et de gérer les collections. Pour survivre, il doit plutôt être capable de définir ce qu'il peut apporter à la communauté auprès de laquelle il sollicite le soutien. Il doit également être en mesure de lui montrer que ce qu'il lui apporte fait effectivement une différence. Il ne s'agit pas seulement d'impératif de gestion, mais également d'une nécessité éthique. [traduction libre] (Weil, 1994, p. 351)

La notion de service public culturel, qui sous-entend un engagement dans le développement des communautés, renverse l'ordre des priorités des organisations : le musée semble maintenant être le moyen, un instrument à cette fin. Il s'agit d'une nécessité éthique ayant un impact certain sur les activités muséales. Pour se conformer à ce nouvel impératif, cette situation l'oblige à transformer, tant sa collection, sa mise en valeur que sa relation avec les publics. En vogue dans le Canada de l'entre-deux guerres et se sentant menacé par l'hégémonie culturelle états-unienne et mise de l'avant dans les débuts des interventions de l'État-Providence en culture, l'expression glisse graduellement à l'arrière-plan des discours politiques au profit d'une autre, dans les années 1960 : les industries culturelles (Lacroix et Lévesque, 1986)¹¹⁷. Quoi qu'il en soit, la teneur des discours et la diminution graduelle des budgets alloués par les gouvernements, de même que les motivations au soutien financier public de la culture demeurent essentiellement les mêmes. La politique culturelle du Québec *Partout, la culture* (MCCQ, 2018) réitère l'importance de l'écosystème culturel dans la province pour garantir l'existence de la distinction culturelle québécoise et son rayonnement :

Essentielle au bien-être et à l'affirmation de la société québécoise, la culture est porteuse de sens et d'identité. Elle est un vecteur de démocratie, de cohésion sociale, d'enracinement et de dialogue interculturel. Puisqu'elle stimule la créativité et l'innovation, la culture participe positivement au développement durable du Québec et à son rayonnement au Canada et sur la scène internationale. (p. 9)

En raison de leur rôle social et identitaire majeur, les artistes et les travailleurs culturels doivent être reconnus à leur juste valeur. Ils sont à la base d'une chaîne dont les maillons interdépendants permettent à l'ensemble de la société d'accéder à l'art et à la culture, de s'y reconnaître et même de s'y projeter. (p. 6)

¹¹⁷ À ce sujet, Harvey (2011), nuance : « À l'interne, le ministère fait l'objet de plusieurs restructurations de ses directions générales et de ses services. Il est cependant intéressant de noter que durant cette période, deux nouvelles directions concernant le patrimoine (1972) et le développement culturel régional (1972), de même qu'un service des industries culturelles (1973), viennent s'ajouter aux champs d'intervention plus classiques du ministère concernant les arts, les lettres, l'enseignement et la diffusion. Le service des industries culturelles, créé en 1973, se transformera en une direction du cinéma et de l'audiovisuel, avant d'être transféré au ministère des Communications en 1976 [...] On peut donc le constater, l'ajout de ces structures administratives reflétait de nouveaux enjeux pour les politiques culturelles québécoises. Dans le cas des industries culturelles, il faudra cependant attendre les années 1980 pour que s'élabore une problématique mieux articulée » (p. 10).

La notion de service public culturel s'impose, encore aujourd'hui, en raison que la culture est reconnue comme un bien public essentiel au développement des communautés, mais aussi parce que le rôle joué par le musée d'art est reconnu dans les subventions qu'il obtient des différents paliers de gouvernement :

Dès lors, la justification d'un financement assuré au moins en partie par la collectivité publique (directement par le truchement de subventions ou indirectement par l'intermédiaire de dons partiellement défiscalisés) tient au service relevant de l'intérêt général (culturel, social et/ou éducatif) qu'ils rendent à la société, les règles de « marché » n'étant pas en mesure, pour leur part, d'y parvenir de façon satisfaisante. (Tobelem, 2023, p. 11)

Le financement public se présente comme un acte de reconnaissance envers ces organisations, de la part des pouvoirs public, action qui est précédée par leur désignation en tant que musée qui leur confère par ricochet un statut en tant qu'institution.

La notion de service public culturel s'amalgame aussi progressivement à d'autres intérêts : en plus de la monétisation de la culture inhérente à la notion d'industries culturelles, principe auquel les musées québécois sont soumis, se greffent les enjeux du développement touristique et économique territoriaux :

Les élus locaux s'intéressent à la culture non seulement parce que, peut-être, ils y sont plus sensibles que leurs prédécesseurs, mais surtout, plus prosaïquement, parce que la culture est un facteur de développement de la collectivité. Bien qu'il s'agisse de deux domaines distincts, qui peuvent parfaitement être séparés, la culture et le tourisme sont souvent associés. L'intérêt bien entendu des collectivités locales conduit donc à s'intéresser aux activités culturelles, à les soutenir financièrement ou par d'autres voies. (Pontier, 2013, p. 88)

Le service public culturel, comme tout service public, est commandé par un intérêt public, l'intérêt général, et l'on pouvait parler de l'intérêt public culturel. Cet intérêt public a tendance à se diluer ou à se dissoudre dans d'autres intérêts. Il est de plus en plus difficile d'isoler un intérêt public qui serait purement, exclusivement, un intérêt culturel. L'intérêt culturel est très souvent, aujourd'hui, aussi, et peut-être d'abord (vu par la collectivité publique ou la personne privée organisatrice) un intérêt touristique, voire sportif. (p. 89)

De la conception du musée comme service public culturel découle la reconnaissance de sa pertinence sociale par ceux-là mêmes qui le financent et le visitent : les publics et les communautés, par le biais du mécénat et des différents paliers politiques (Black, 2010; Koster, 2006; Lynch, 2013; Simon, 2016; Weil, 1999). La pertinence, entendue comme un calcul en termes de coûts-bénéfices (Lemay-Perreault, 2017a; Sperber et Wilson, 1989), l'intervention des données chiffrées sur le rayonnement local, national et international, ainsi que sur la fréquentation de différents segments de publics coule de source. Ce sont des indicateurs compatibles avec les intérêts économiques et touristiques fondamentaux au développement des territoires.

Pourtant, à la fois Koster (2006) et Weil (1999) affirment qu'il faut se méfier de cet amalgame en donnant l'exemple du *blockbuster*, une exposition temporaire destinée au grand public et axée sur le divertissement. Ces événements rencontrent le critère de la popularité visant à « éblouir et satisfaire tous les besoins que les entreprises de services, d'entreposage ou de vente de sodas auraient pu offrir » [traduction libre] (p. 188). Ils ne rencontrent cependant pas celui de l'utilité sociale, n'ayant que peu ou pas d'effet sur le développement des communautés, au sens de la définition de de Varine (1970) et du collectif de la Déclaration de Santiago (1972), car ces événements ne permettent pas la participation des publics et des communautés. Alors que le *blockbuster* se positionne à l'encontre du musée-temple, en s'appropriant les contenus et les codes des cultures populaires, il ne s'inscrit pas non plus comme un forum (Cameron, 1970), un espace public auquel contribuent les visiteurs, et encore moins un laboratoire (*ibid.*; Macdonald et Basu, 2007), un lieu d'expérimentation. Ses modalités de communication sont ceux d'une consommation plutôt calquée sur le *fastfood* : l'ingestion rapide d'une quantité disproportionnée de calories informationnelles et bourratives. Le corps a le mécanisme de stockage en graisse des surplus mais, à l'opposé, le cerveau a plutôt tendance à éliminer les surplus d'information. Il n'est pas surprenant que les succès du *blockbuster* soient mitigés : une réussite sur le plan de la fréquentation et du rayonnement, mais un échec sur le plan du développement individuel et communautaire.

Cette manière quantitative d'évaluer l'importance d'une institution culturelle, muséale ou patrimoniale s'incarne aussi dans la détermination de la valeur financière des collections muséales. Pour Ferri *et al.* (2021), cette monétisation de la collection muséale génère un conflit entre les professionnels de la gestion comptable et les professionnels du musée et du patrimoine :

[L]es conflits entre les professionnels de la gestion comptable et les professionnels du musée et du patrimoine (ou les conservateurs qui procèdent à l'évaluation des collections) sont légion. Plus précisément, les comptables visent à attribuer des valeurs financières aux collections, tandis que les professionnels du musée et du patrimoine s'intéressent aux valeurs non financières de celles-ci, à savoir culturelles, patrimoniales, scientifiques et éducatives, quels que soient les contextes dans lesquels ces musées opèrent. [traduction libre] (p. 984)

L'évaluation comptable est une procédure liée à la gestion des collections, dont toute l'importance est démontrée dans la publication des rapports annuels, la liste des acquisitions qui compose parfois jusqu'à la moitié des pages de ce type de document.

Ces deux exemples permettent de bien se représenter les différents courants, parfois convergents, parfois divergents, qui traversent les eaux dans lesquelles le musée québécois doit naviguer. Trouver l'équilibre dans ses actions culturelles et le ton juste dans ses discours institutionnels, afin de ménager les

intérêts de tous, afin de suivre la cadence changeante de ce qui est considéré comme un « service public culturel ».

Dans le cadre de la présente recherche, qui porte sur l'étude de quatre facteurs idéologiques qui traversent les musées d'art, l'hypothèse est qu'ils sont déterminants dans le processus de conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

2.2.1 Quatre facteurs idéologiques sous-jacents au processus de conception et de déploiement des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois

La sociologie définit l'idéologie comme étant :

Un système d'idées et de jugements, explicite et généralement organisé, qui sert à décrire, expliquer, interpréter ou justifier la situation d'un groupe ou d'une collectivité et qui, s'inspirant largement de valeurs, propose une orientation précise à l'action historique de ce groupe ou de cette collectivité. (Rocher, 1995)¹¹⁸

Par facteurs idéologiques, sont entendues les réponses à cette question : quelle place, quel rôle le musée d'art et les œuvres d'art tiennent-ils dans la société et chez les adolescents? Des fragments de réponses se trouvent tant dans les discours institutionnels que les actions culturelles de leurs acteurs. Il se trouvent également dans les concepts et les appellations en usage, soit dans la manière dont sont conçues, déployées et archivées les médiations destinées aux adolescents, de même que dans l'organisation du travail dans les musées d'art québécois.

L'hypothèse est à l'effet que quatre facteurs idéologiques interfèrent dans la conception en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois : 1) l'idéal scientifique; 2) l'idéal démocratique; 3) l'industrie culturelle; et 4) le débat entre les tenants de l'esthétique et ceux de l'éducation. Ces facteurs forment la seconde couche analytique de l'objet d'étude, les quatre composantes du cadre conceptuel et théorique.

¹¹⁸ Rocher (1995) énumère trois caractéristiques de l'idéologie établie par le sociologue québécois de la culture, Fernand Dumont : « 1) L'idéologie revêt une forme assez systématique, cohérente, organisée, du fait qu'elle est explicite et verbalisée. Elle prend ainsi le caractère d'une « doctrine », au sens large du terme; cette systématisation exige que des aspects de la situation soient mis en relief, qu'un accent particulier soit mis sur certains liens entre des éléments de la situation, ce qui donne à l'idéologie ce que Dumont (1974) nomme le syncrétisme; 2) L'idéologie fait abondamment référence à des valeurs, dont elle s'inspire et qu'elle réorganise dans le schème de pensée qu'elle formule. Dumont (1974) mentionne qu'on peut considérer l'idéologie comme « la rationalisation d'une vision du monde (ou d'un système de valeurs) »; et 3) L'idéologie a une fonction conative, [car] elle pousse ou incite une collectivité à l'action ou, du moins, dirige celle-ci en fournissant des buts et des moyens » (p. 30-31).

2.2.1.1 Premier facteur idéologique : l'idéal scientifique

L'idéal scientifique est le premier facteur idéologique susceptible d'influencer la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. L'appelant « technoscience » ou « rationalité instrumentale », Habermas (1995) démontre que la science et l'organisation technocratique du travail participent d'un même système idéologique caractéristique de la modernité (voire de l'hypermodernité).

Parallèlement, le musée n'échappe pas à son époque et la question du statut de la muséologie comme science fait l'objet de discussions internationales, depuis les années 1980 (Soares, 2016; Sofka, 1980; Stránský, 1979; Van Mensch, 1989). Si la question fait toujours l'objet d'un débat¹¹⁹, il demeure qu'avec plus ou moins de rigueur, la muséologie s'inscrit dans une pensée scientifique. Un consensus émerge de la littérature européenne : la muséologie est bien engagée dans un processus de construction disciplinaire (Deloche, 1985; Desvallées et Mairesse, 2005; Van Mensch, 1989) et son ancrage universitaire catalyse ses aspirations à ce statut convoité. Par exemple, en France, des initiatives, telles que les observatoires des publics qui émergent dans différentes institutions muséales, viennent conforter cet avis.

Les études de publics et l'évaluation muséale sont deux actions culturelles au musée intrinsèquement liées aux relations que les musées entretiennent avec leurs (non) publics (potentiels). Ce sont les deux outils de recherche permettant de fonder sur des faits la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations. En fait, si l'évaluation peut faire partie intégrante du processus menant à la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents, chez les professionnels des musées d'art québécois, les études de publics servent davantage d'outils d'encadrement et ne sont pas nécessairement produites par ces derniers au sein de l'institution.

Quoi qu'il en soit, tel que le souligne Desvallées et Mairesse (2005), les études de publics ou les *visitor studies*, comme les appelle les milieux anglo-saxons, sont un porte-étendard important de scientification de la muséologie. Elles se présentent comme un champ disciplinaire en plein développement au centre d'un carrefour scientifique, où se croisent les théories et les méthodologies tirées de plusieurs disciplines – de la sociologie à la psychologie du développement, en passant par les neurosciences, les sciences de l'éducation, les sciences de l'information et de la communication et le marketing – d'où

¹¹⁹ Tant le statut de la muséologie, comme science, que du champ auquel elle se rattache ne fait l'objet de discussion au sein même de l'ICOM. Voir à ce sujet, le Comité international de l'ICOM pour la muséologie. (2000). *Les cahiers d'étude*, 8. http://archives.icom.museum/study_series_pdf/8_ICOM-ICOFOM.pdf.

émergent les études de publics. Celles-ci permettent une meilleure connaissance des désirs et des besoins d'une hétérogénéité toujours plus grandissante de publics. En ce sens, l'existence d'une conception, depuis les années soixante-dix, voulant que la muséologie soit une science en construction, semble de plus en plus partagée par nombre de chercheurs. Dans cette optique, il apparaît primordial d'étudier l'intégration de ces savoirs scientifiques aux pratiques muséales, tant dans les discours institutionnels que dans les actions culturelles qui en découlent. Cependant, en ce qui a trait aux études de publics, la situation québécoise semble différente. Selon Bergeron et Baillargeon (2018), dans son ouvrage synthétisant l'histoire de la muséologie québécoise depuis la Nouvelle-France, les études de publics et l'évaluation muséale sont des pratiques exceptionnelles auxquelles peu de professionnels muséaux s'adonnent. C'est aussi l'avis de Daignault et Schiele (2014) qui affirment que : « Les tentatives pour faire de la muséologie une discipline n'ont pas abouti » (p. 87). Néanmoins, la science semble être devenue un outil de résolution de problèmes muséographiques concrets, inscrit dans une logique d'amélioration continue. À ce propos, Bergeron et Baillargeon (2018) soulignent l'apport important du Musée de la civilisation à Québec qui, depuis la fin des années quatre-vingt réalise des études de publics : « Il s'agit en fait du seul musée québécois disposant alors d'une équipe permanente qui réalise des études de publics et des évaluations des produits muséologiques » (p. 236). C'est pourquoi il est pertinent de s'intéresser à la situation prévalant dans les trois autres musées régis par la loi sur les musées nationaux du Québec, qui sont tous des musées d'art.

Si le Musée de la civilisation demeure un acteur central de la scientification de la muséologie professionnelle au Québec¹²⁰, il faut souligner le développement des programmes universitaires en muséologie et en médiation culturelle qui forment les étudiants aux études de publics et à l'évaluation muséale. À cet effet, dans son enquête sur la satisfaction des premiers diplômés du programme court de deuxième cycle Interprétation et médiation culturelles, offert par l'Université du Québec à Trois-Rivières, Paquin (2015) démontre que grâce à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire liés notamment à l'évaluation muséale et aux études de publics, se crée le sentiment d'appartenance identitaire professionnelle chez les finissants des premières cohortes. En vue d'alimenter ce débat, seule une enquête sur le terrain peut évaluer où en est la discipline sur ce parcours ardu qu'est celui de la scientification des pratiques. Cependant, force est de constater, à la lecture de la revue de la littérature, que la muséologie se construit peu à peu un savoir qui lui est propre autour de cette curieuse entité aux contours fluides et insaisissables qu'est le musée, un espace relationnel où objets et/ou phénomènes sociaux rencontrent/confrontent des (non) publics (potentiels).

¹²⁰ À ce sujet, la publication sur l'évaluation muséale de Daignault et Schiele (2014) réunit différentes études de cas – québécoises, canadiennes et européennes – sur la question de l'évaluation muséale et des études de publics *in situ*.

Si la scientification des pratiques muséales se présente comme l'incarnation de l'idéal scientifique, soit un système idéologique caractéristique des sociétés (hyper)modernes, d'autres facteurs semblent briser l'exactitude de la linéarité d'une corrélation entre scientification, d'un côté, et conception, déploiement et archivage des médiations dans les musées d'art québécois, de l'autre côté. L'idéal démocratique est le deuxième de ces facteurs.

2.2.1.2 Deuxième facteur idéologique : l'idéal démocratique

Au regard de l'histoire sociopolitique occidentale, l'émergence et le raffinement de l'idéal démocratique issu des Lumières, semble lié aux principes d'égalité, de liberté et de participation citoyenne. Le musée d'art, comme institution symbolisant le pouvoir politique, n'y échappe pas. Si l'accessibilité aux arts pour tous reste, au fil du temps, la valeur-phare porteuse de cet idéal, la compréhension de la manière dont elle se réinvestit (ou pas) au musée d'art s'approfondie, s'observe et s'étudie selon différentes perspectives. La sensibilité aux enjeux relatifs à l'accessibilité aux arts est traversée par plusieurs champs disciplinaires rattachés au milieu muséal de l'art, et ce, parallèlement à l'évolution de la notion dans différentes sphères de la société.

Au musée d'art, cet idéal s'incarne dans la diversification de l'offre culturelle conçue et déployée par les équipes commissariales et de la conservation. Sur le plan théorique de l'histoire de l'art et de la recherche sur les collections, Phillips (2011) note que c'est dans les années soixante-dix que l'histoire de l'art bascule vers une approche anthropologique (p. 102) et la microhistoire (p. 105). Par exemple, l'histoire de l'art issue des Premières Nations et des Inuits est un « no man's land académique » avant les années 1980 (*ibid.*, p. 8-9). Pour leur part, les *cultural studies*, les études féministes, le postcolonialisme semblent le moteur de l'élargissement du champ de l'histoire de l'art à de nouvelles productions culturelles et à l'éclatement de sa linéarité chronologique. Dans les milieux muséaux, la nouvelle muséologie, la *critical museology* et, plus récemment, la *reflexive museology*, sont autant d'efforts théoriques révisionnistes sous l'égide du *multivocal* (Ames, 1992) ou de la polyphonie discursive (Soulé, 2015). Conscient d'être un instrument de domination sociale et culturelle, exercé par la classe dirigeante, le musée transforme tant son discours, par une multiplication des contextualisations autour des objets d'exposition, que les objets culturels, afin de mettre en valeur la diversité des identités qui forment les sociétés.

À cette diversité des identités, représentées dans les expositions et les collections muséales de l'art, se rattache une sensibilité à la diversité des (non) publics (potentiels) qui se reflète dans la diversité de leurs attentes, besoins, désirs et motivations à visiter les musées d'art. Ces institutions conçoivent, déploient et archivent des dispositifs de plus en plus élaborés, rattachés à ce qu'on appelle les services aux publics : offre

d'une programmation éducative, événementielle et de loisir qui s'adapte à différents segments de publics, mais aussi des infrastructures d'accueil et de repos dans les jardins adjacents ou des espaces dédiés à certains publics¹²¹, comme par exemple les restaurants¹²², mettant de l'avant les produits du terroir ou, encore, la boutique avec la production d'artistes et artisans locaux. L'idéal démocratique est sous-jacent à ces développements dans les recherches menées sur les publics et leur expérience muséales, car elles contribuent à parfaire les connaissances afin d'améliorer l'accessibilité au musée. Ces recherches permettent d'adapter les médiations, mais aussi tous les autres dispositifs, aux attentes, besoins, et désirs d'une diversité grandissante de publics. Autrefois dénoncées comme un lieu de cristallisation des inégalités économiques et culturelles, perpétuant les dynamiques de domination et d'exclusion sociale, ces initiatives font d'une pierre deux coups : chacun de ses dispositifs enrichit, à sa manière, l'expérience culturelle des visiteurs tout en faisant du musée un lieu qui se veut de plus en plus inclusif.

Cet idéal démocratique s'incarne dans la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations, qui encouragent la participation des citoyens dans l'espace muséal. Il est sous-jacent aux conceptions sur l'interactivité en visant, pour reprendre l'expression de Cameron (1971), à transformer le temple en forum et en laboratoire. Alors qu'il définit le forum comme étant « une place de confrontation et d'expérimentation » (p. 91), cette vision prend de plus en plus d'importance dans les milieux anglo-saxons, empreints des idées de la *critical theory*. À ce sujet, Ames (1992; cité par Phillips, 2011, p. 20), souligne que la critique n'est pas une fin en soi, mais qu'elle doit être « utile », un fait qui sous-tend les théories de ce qui est appelé la troisième vague de la *critical museology*, nommée « reconstruction » (*ibid.*). En référence à Macdonald et Basu (2007), Ames (2012; cité par Phillips, 2011) précise que la nature de l'exposition se modifie pour faire dorénavant « office de laboratoire de recherche pour l'instauration d'une nouvelle dynamique sociale » (p. 159). La question de la nature du musée, comme lieu d'expérimentation, est aussi centrale dans la pratique de la muséologue canadienne Judith Mastai, soulignée dans un livre hommage à sa pratique. Selon Pollock et Zemans (2007), « [l]e musée comme laboratoire vise à expérimenter des nouvelles structures d'interaction avec les publics, élargissant leur participation au sein de l'institution » (p. 29).

¹²¹ Par exemple, l'association French American Museum Exchange (FRAME) propose le déploiement d'une tente pliante de pêche sur la glace comme espace de repos sensoriel pour les visiteurs TSA, avec ce bémol émis par Louise Giroux, Responsable des programmes éducatifs-Mieux-être : « Une tente peut être un endroit où les participants peuvent s'apaiser lorsqu'ils se sentent trop stimulés. Mais, d'après mon expérience, la tente peut aussi surexciter un groupe. C'est assez variable. Il faut donc poser et expliquer les "règles" de la tente pour que cela se passe au mieux » (Barthélémy et al., 2021, p. 54-55).

¹²² À ce sujet, quelques articles publiés dans la presse locale sont éclairants. Voir Anonyme (2009, 20 avril). Le Restaurant du Musée célèbre ses 10 ans. *HRI mag*. <https://www.hrimag.com/Le-Restaurant-du-Musee-celebre-ses>; Décoste, C. (2015, 16 janvier). Restaurant du Musée. La quête d'authenticité. *Voir*. <https://voir.ca/restos/2015/01/16/restaurant-du-musee-la-quete-de-lauthenticite/>; et Mondesert, A.-L. (2015, 18 mars). Les restaurants de musées, des vitrines de plus en plus soignées. *La Presse*. <https://www.lapresse.ca/vivre/restaurants/201503/18/01-4853243-les-restaurants-de-musees-des-vitrines-de-plus-en-plus-soignees.php>

Bref, il ne s'agit plus seulement de critiquer et de dénoncer l'autoritarisme au travers des structures existantes de diffusion, mais d'en construire de nouvelles plus démocratiques, au sein desquelles il est possible d'offrir un pouvoir discursif à tous les publics. C'est ce grand enjeu démocratique auquel sont confrontées les institutions muséales : au-delà des objets, de leur conservation et de leur exposition, il réside dans les nouvelles modalités d'interaction que l'institution muséale instaure avec ses publics.

Par ailleurs, si le musée comme forum est défini comme l'espace démocratique idéal de la relation entre le musée et ses publics, c'est en raison qu'il partage son autorité discursive. Cependant, le rôle de l'institution ne se situe pas uniquement à l'intérieur de ses murs, mais aussi dans l'espace public où elle est en interaction avec les autres institutions. Depuis le tournant des années 1970, se pose l'enjeu du musée comme joueur actif dans le développement communautaire, l'autre pan garantissant sa nature démocratique (Collectif, 1972; de Varine, 1969) et sa pertinence sociale (Black, 2010; Koster, 2006; Lynch, 2017; 2011; Simon, 2016; Weil, 1999). À ce sujet, dans son article phare, de Varine (1969) désigne le développement comme étant une « notion statique de connaissance gratuite et se suffisant à elle-même est remplacée par la notion dynamique d'enrichissement permanent, donc de développement » (p. 59). Si l'idéal démocratique semble être une idéologie fondamentale des musées d'aujourd'hui, la troisième idéologie, celle du musée comme secteur des industries culturelles l'est tout autant.

2.2.1.3 Troisième facteur idéologique : l'industrie culturelle

L'industrie culturelle se veut la spectacularisation de l'espace d'exposition, allant de pair avec montée en grade de la valorisation du divertissement au profit de l'éducation. Elle se veut également la standardisation de produits/services culturels ayant prouvé leur efficacité à augmenter la fréquentation muséale et, par ricochet, assurer le financement de ses activités par des revenus autonomes.

Depuis quelques années, on observe la montée des valeurs-phare liées à l'entrée des musées dans l'univers des industries culturelles. Ce registre de valeurs intervient parallèlement à celui de l'idéal démocratique. Non seulement le passage de l'objet de collection vers les publics cause un éclatement du couple recherche-collection (Rasse, 1999), la fonction recherche commet également des « infidélités », notamment au travers de l'étude des publics. Or, cet intérêt pour les publics ne se fait pas uniquement dans une visée démocratique, mais aussi selon une logique de marché. Cette logique transforme les expositions. Et ce que Jacobi (1997) appelle le tournant communicationnel transforme le musée en maillon dans la vaste chaîne de l'industrie culturelle, en catalysant tout le processus « d'autonomisation de l'exposition » (Landry et Schiele, 2013, p. 27), au XX^e siècle. Cette dynamique, dénonce Jacobi (1997), transforme les musées qui prennent une forme de culture de masse pour aller chercher davantage de visiteurs. Elle fait des expositions temporaires le centre névralgique des actions muséales. Les musées ne sont plus seulement destinés à

conserver des collections, ils deviennent des instruments de communication, accessibles à tous. Les ressources muséales sont maintenant redirigées vers l'accueil des *blockbusters* internationaux et de la manne de publics qui les accompagnent. Le média exposition rythme la vie des musées. Elle constitue une très grande source de revenus, aussi connue sous l'expression de « vache à lait » pour les institutions muséales qui ont les reins financiers et logistiques assez solides pour en être les hôtes.

Bref, le musée entre dans la logique des industries culturelles, principalement au travers de ses grandes institutions qui ont leur place dans le réseau international et national du tourisme de masse. Plus précisément, les musées doivent adapter leur offre muséale pour assurer le renouvellement constant de la nouveauté – par le biais des expositions, quitte à négliger les fonctions muséales de conservation et de recherche.

Pour ses détracteurs, le paradigme de l'industrie culturelle engendre le déplacement du rôle de la collection, soit sa conversion en adjuvant¹²³, au service d'un message à communiquer, en permettant de jeter des ponts entre la collection muséale et les enjeux sociaux qui touchent les visiteurs. Les objets sont transformés en prétextes, en étincelles pour susciter la réflexion sur les sociétés. L'éducation devient la pierre angulaire des musées dans le contexte de l'industrie culturelle, mais plus largement de l'économie du savoir (Falk et Dierking, 2000; cités dans Gillick, 2010) : « Nous passons de l'idée que chaque grande exposition doit avoir son propre programme éducatif à une situation où il est développé comme un projet autonome à part entière » [traduction libre] (p. 168). Les médiations en périphérie de l'exposition viennent assurer la réception du message, paradoxalement dilué pour garantir son accessibilité au plus grand nombre.

La notion même d'espace institutionnel se transforme au contact de ces nouvelles thématiques d'exposition qui se veulent à la fois accessibles et attrayantes. Il s'agit d'une stratégie qui se situe au cœur de la notion de développement des publics. Le passage d'une muséologie des objets vers une muséologie des publics occasionne la montée d'une dynamique communicationnelle qui se répercute aussi dans l'organisation spatiale du musée. À l'habituelle défilade d'espaces d'exposition et de conservation se greffent des espaces de socialisation diversifiés et, parfois même, des espaces satellitaires (jardins, aire de restauration, etc.), afin de maximiser la portée des expositions et de leurs produits dérivés. Le « mal » est nécessaire au bon fonctionnement de la logique du divertissement qui garantit l'affluence (et ses subsides vitaux à l'institution) et la digestion rapide des produits culturels consommés (qui augmentent nécessairement la fréquentation et la consommation)¹²⁴.

¹²³ Landry et Schiele (2013) citent Gurian (1991) : « Clin d'œil sur les opportunités qu'offrent les expositions » [traduction libre] (p. 176-190).

¹²⁴ Cette recherche s'incarne dans un processus de réconciliation entre les traditionnelles dichotomies qui prévalent dans les musées. Cependant, la dichotomie traditionnelle savoir/divertissement – associée à cette autre dichotomie qui oppose l'idéal

Selon Caune (2006), « les industries culturelles imposent de plus en plus, sinon leur logique quantitative de l'audience, du moins leur logique d'efficacité immédiate et de rentabilité à court terme » (p. 30). Cette logique est encouragée par les gouvernements qui obligent les musées à rendre des comptes et à justifier leurs budgets de soutiens (gouvernementaux), en renvoyant à des indices de contribution à l'économie nationale ou régionale, etc. Avec ce concept connoté s'agglutinent d'autres référents de rentabilité, tels que divertissement, consommation de masse, spectacularisation, programmation événementielle et audience : « Les visiteurs restent assis passivement dans une salle sombre » [traduction libre] (Vidokle, 2010, p. 151). Un rappel qui fait largement écho à la critique originelle de l'industrie culturelle, par Adorno et Horkheimer (2012), comme un univers factice, préfabriqué qui se superpose à l'univers culturel vrai – généré par l'imagination et la créativité, là où se construisent les idées nouvelles faisant évoluer l'humain –, l'imité, le copie pour mieux le phagocyter. Ajoutant au péril bien réel, l'exposition et ses médiations périphériques (Lacerte, 2007), « en domestiquant le dilettantisme » (Adorno et Horkheimer, 2012, p. 39) se transforme en instrument du conditionnement identitaire (p. 78).

Ces quelques lignes permettent de mieux comprendre comment deux facteurs idéologiques *a priori* antagonistes, l'idéal démocratique et l'industrie culturelle, se rejoignent autour de l'enjeu lié à l'accessibilité des publics. On peut également supposer qu'ils prennent différentes formes au sein d'une même institution muséale. À ces deux facteurs idéologiques qui viennent interférer chacune à leur manière la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations, s'en ajoute un quatrième nommé la dualité esthétique-éducation.

2.2.1.4 Quatrième facteur idéologique : la dualité esthétique-éducation¹²⁵

Le musée d'art est d'abord une institution dont la mission est de conserver et de diffuser des œuvres d'art à caractère patrimonial et, par-là, de participer à l'affirmation identitaire des communautés dans un territoire donné¹²⁶. La particularité des musées d'art, par rapport aux autres types d'institutions muséales, tient notamment à la nature bipolaire des artefacts qu'ils exposent, à la fois source de savoir – les œuvres

démocratique à l'industrie culturelle – tend à s'amenuiser, voire à être remise en question par certains acteurs du monde muséal (Nouvellon, 2018).

¹²⁵ À ce propos, voir l'article publié par Lemay-Perreault et Paquin (2019), consacré à ce sujet et qui détaille les arguments des deux pôles du débat ainsi que les protagonistes les plus connus.

¹²⁶ Cette affirmation appelle à la nuance en rappelant que l'œuvre d'art n'est pas simplement un objet de patrimoine, mais un trésor et un objet de spéculation financière. Les musées d'art, et tout particulièrement les musées d'art contemporain, sont aussi susceptibles d'être le terrain des jeux de coulisse de la part des collectionneurs privés qui ont tout avantage (économique, d'abord) à y voir/savoir exposer les œuvres d'artistes qu'ils collectionnent. Moulin (1992) démontre que le monde de l'art contemporain international est régi par un système musée-collectionneur-marchand et que la cote d'un artiste dépend largement de son exposition dans les musées d'art alors que ces institutions sont grandement tributaires des dons que leur font ces mêmes collectionneurs. Dans ce système d'interdépendance, la valeur des œuvres ne peut que poursuivre son ascension et conduire à rapprocher toujours davantage les musées des collectionneurs.

sont des documents culturels – et source de plaisir esthétique¹²⁷, intellectuel et sensoriel – l’une des fonctions de l’art, primordiale aux sociétés occidentales. Les médiations autour des œuvres sont plutôt marquées par un débat au centre duquel se trouve une priorisation quant à la nature de l’œuvre d’art qu’on veut dévoiler au visiteur : un objet témoin d’une culture, porteur d’un savoir sur celle-ci ou un objet de contemplation, par lequel est vécue une expérience esthétique. Il s’agit d’un débat séculaire qui divise les professionnels des musées d’art entre les tenants de l’esthétique et ceux de l’éducation (Camart *et al.*, 2015; Chaumier, 2010; Duncan, 1995; Glicenstein, 2009; Jacobi et Caillet, 2004; Kaitavuori *et al.*, 2013; McCoy, 1989; Serota, 1996; Zeller, 1989). Ce positionnement des institutions muséales de l’art et de leurs acteurs dans ce débat semble déterminant pour la conception, en passant par le déploiement, jusqu’à l’archivage des médiations, en visant à initier et/ou faciliter les relations entre les œuvres et les publics.

La littérature propose trois solutions de compromis permettant d’équilibrer, voire de combiner la position des tenants de l’esthétique avec celle des tenants de l’éducation. La première solution, en usage aujourd’hui, consiste à opter pour : 1) une muséographie différenciée, selon le type d’œuvre : art ancien ou art moderne et contemporain (Gob et Montpetit, 2010; Serota, 1996); 2) une muséographie dissociée (Chaumier, 2010); et 3) une transformation des rapports de communication entre la conservation et l’éducation (Kaitavuori *et al.*, 2013). L’objectif premier est d’observer si un positionnement dans le débat affecte les dispositifs entourant les œuvres au musée d’art et consiste à étudier la mise en pratique de ces solutions de médiation sur le terrain.

2.2.1.4.1 La muséographie différenciée

La première solution de compromis est, selon Gob et Montpetit (2010), en usage dans les musées d’art, actuellement : il s’agit d’une muséographie différenciée selon le type d’œuvre. La division est établie selon les domaines de l’art : l’art historique profite de médiations basées sur l’éducation. Quant à l’art moderne ou contemporain, ils bénéficient de dispositifs basés sur l’esthétique :

L’hypothèse d’ensemble serait que plus l’art exposé est historique, plus les expositions tendent à tenir à son égard un discours de même nature et à accompagner les œuvres d’une présentation de certains thèmes liés à son contexte historique, par exemple ceux de la culture, des croyances et de la société de l’époque (p. 15)

¹²⁷ À défaut de mieux le nommer, l’art moderne et contemporain brisent depuis longtemps les frontières de la traditionnelle définition de l’esthétique. Ces préoccupations sont laissées aux philosophes esthéticiens.

À ce titre, Serota (1996) souligne la popularité grandissante du *monographic display* pour l'exposition d'art moderne et contemporain, soit une stratégie muséographique priorisant l'expérience esthétique par des salles consacrées à un artiste, voire à des expositions solos, comme *e-Flux*, tenue au Musée d'art contemporain de Montréal (20 juin-13 septembre 2015), qui est exclusivement consacrée au sculpteur David Altmejd. Les salles Sol Lewitt, Andy Warhol et Richard Serra, de la Dia Art Foundation de Beacon (NY), sont d'autres exemples tout aussi probants que spectaculaires du *monographic display*. À ce sujet, il n'est plus rare de voir dans les musées d'art une salle consacrée à une seule œuvre, soit pour certains le summum de l'expérience esthétique¹²⁸. Dans une salle consacrée à un artiste (*monographic display*), la sélection n'est plus faite en amont par le conservateur, mais remise entre les mains du visiteur qui choisit son œuvre préférée, selon ses intérêts (Serota, 1996). Un tel dispositif révèle une faiblesse de la muséographie priorisant l'expérience esthétique, soit l'abolition de tout ancrage historique et culturel des œuvres d'art, car un artiste par salle ne permet pas d'établir de liens entre les artistes. Par conséquent, cette situation ne permet pas de transmettre l'histoire de l'art au visiteur (*ibid.*). Pour l'auteur, l'apparition de ce qu'il nomme le *monographic display* est intrinsèquement lié à l'avènement de l'art moderne. De même, l'art contemporain demeure le domaine sacré de l'expérience esthétique (Glicenstein, 2009; Gob et Montpetit, 2010).

Deux grands facteurs sont identifiés par Serota (1996) pour expliquer cette situation. Premièrement, il est question de la monumentalité de nombreuses œuvres d'art contemporain. Que l'on pense aux sculptures de Louise Bourgeois, de Richard Serra ou de David Altmejd, aux œuvres d'installation ou au *land art*, nombreuses sont celles qui supportent mal le partage d'une salle d'exposition. Deuxièmement, l'art contemporain est maintenant créé en fonction de son exposition au musée (Moulin, 1992)¹²⁹. Pour Gaudibert *et al.* (1992) :

La découverte du sol et du plafond comme élément intégraux de l'œuvre, au détriment de la cimaise et du socle, et finalement la création par espaces entiers suffiront à indiquer les conséquences pour la présentation. Art cinétique, *pop art*, *hard edge*, *minimal art*, environnements, autant de noms désignant les étapes d'un art qui exigerait du musée que, pour la mise en scène des œuvres, il donnât son maximum. (p. 150)

¹²⁸ La prise en compte de l'espace muséal s'étend au-delà des murs de l'exposition. Dans une récente analyse comparative de l'évolution historique des musées d'art et des bibliothèques de France, Mairesse (2016) montre que les premières institutions se lancent à la conquête du tourisme international, notamment grâce à la spectacularisation architecturale. Le Guggenheim de Bilbao ou le centre Pompidou de Paris entrent dans cette catégorie. Dans ces lieux, l'expérience esthétique débute avant même d'y entrer.

¹²⁹ Se référant à Millet (1987), Moulin (1992) définit l'art contemporain comme un « art orienté vers le musée, soit un « art qui possède les caractéristiques sociologiques d'avant-garde : il se définit par une double contestation, celle de l'art et celle du marché. Intellectuel et hermétique, il est soutenu d'abord par la communauté artistique et le cercle restreint des professionnels de l'art. C'est un art dont l'existence même suppose le musée et les espaces publics. » (p. 70)

La réflexion des artistes sur leur mariage avec le musée d'art s'accroît après la Deuxième Guerre mondiale. Elle les engage sur les problématiques de la mise en exposition et de la relation avec les publics. Elle s'étend aujourd'hui à l'ensemble des médiations. Alors que l'œuvre d'art ancien se définit, historiquement, comme un document historique dont les codes (iconographiques et plastiques) se perdent au travers des époques, que les médiations permettent de retrouver, l'œuvre d'art moderne et contemporain possède une nature qui englobe l'expérience esthétique. Cette différence ontologique nécessite à elle seule une muséographie différenciée. Cependant, si cette stratégie semble fonctionner, de prime abord, un bémol doit être apporté en faisant observer que c'est aussi dans les institutions d'art moderne et d'art contemporain que la fréquentation muséale est la plus homogène, composée de l'élite culturelle. D'ailleurs, dans leur analyse des données d'enquête sur les pratiques culturelles des Québécois du ministère de la Culture et des Communications du Québec, Garon (2010) interprète l'importante différence des taux de fréquentation dans deux musées d'art nationaux : « [à] Montréal, la programmation du Musée d'art contemporain de Montréal semble plus difficile d'accès que ne l'est celle du Musée des beaux-arts de Montréal » (p. 44). Tel que le souligne Rasse (1999), alors que les publics des musées se diversifient au cours des dernières décennies¹³⁰, ceux des musées d'art, mais surtout des musées d'art contemporain, demeurent moins représentatifs de l'ensemble de la population. L'auteur note que cette variance diminue au fur et à mesure qu'augmente la nature subversive des œuvres présentées.

La fréquentation des lieux de l'art contemporain est ainsi la marque de l'élite économique, mais surtout intellectuelle, où l'on observe que les facteurs des disparités dans la fréquentation des musées d'art demeurent le niveau de scolarité et le statut professionnel (Garon, 2010, p. 48)¹³¹. Et ce sont ces mêmes lieux qui se caractérisent par la légèreté de leurs dispositifs d'aide à l'interprétation dans les expositions, confinant l'expérience de l'œuvre d'art contemporain au ressenti, à la monumentalité et à la spectacularisation, chez les publics néophytes.

2.2.1.4.2 La muséographie dissociée

La deuxième solution de compromis entre les tenants de l'esthétique et ceux de l'éducation est la muséographie dissociée, proposée par Chaumier (2010). Celle-ci offre au visiteur des îlots de médiation qui sont séparés des œuvres et qui, en préservant l'expérience esthétique, « scinde les temporalités »

¹³⁰ « Le musée est le premier, ou bien le dernier lieu où les exclus peuvent avoir été en contact avec le champ de la culture » (Rasse, 1999, p. 185).

¹³¹ Mais, parce que ce public est plus assidu dans la fréquentation des lieux culturels, il est surreprésenté dans les statistiques de fréquentation muséale. À ce sujet, Rasse (1999) souligne que non seulement les publics dans les musées de société et de sciences sont plus variés, mais qu'ils sont presque deux fois plus nombreux que dans les musées d'art. Simplement, ils y reviennent moins fréquemment. La visite en solitaire est un mode de visite plus fréquent dans les musées d'art et, de deux à quatre fois plus élevé chez les publics ayant fait des études universitaires.

(p. 33), entre le moment de l'entrée en contact avec l'œuvre et celui où l'on peut profiter d'accompagnements pour faciliter l'interprétation : « La partition peut se jouer à plusieurs niveaux, et c'est peut-être effectivement physiquement par niveaux ou par zonages, de premier plan et de retrait, qu'il faudrait imaginer les séparations. L'intérêt est que la zone de médiation offre malgré tout le regard sur l'œuvre considérée » (p. 34). La préservation de l'espace où le visiteur entre en contact avec l'œuvre est une stratégie classique au musée d'art. Elle est à l'origine des visites guidées initiées par Benjamin Yves Gilman au Musée d'art de Boston, en 1906. Elle se cache aussi derrière deux stratégies de médiation, actuellement en vogue dans l'exposition, le feuillet interprétatif et le code Q-R¹³² ou tout autre technologie de relai vers Internet. Concernant le feuillet interprétatif, il s'agit d'une feuille volante mise à la disposition des visiteurs à l'entrée des expositions des différents centres d'art contemporain, en France, et dans des événements internationaux, tels que la Biennale de Venise. Plusieurs galeries et centres d'artistes adoptent cette stratégie, surtout dans le contexte des foires internationales. Il s'agit d'une stratégie muséographique simple qui mobilise peu de ressources, en comparaison avec l'usage des nouvelles technologies. Cependant, ce type de médiation écrite ne diffère guère ou très peu du texte d'introduction traditionnel d'une exposition ou d'une salle qui se trouve écrit au mur. Le fait que la pile d'exemplaires de ces feuillets explicatifs soit souvent située dans un endroit discret, à l'abri des regards peu attentifs, sinon carrément entre les mains du personnel d'accueil permet rarement au visiteur néophyte d'accéder par hasard à ce document, pourtant central à l'interprétation et à la recherche ultérieure d'informations sur l'exposition.

Quant à la deuxième stratégie, le code Q-R, complémentaire au feuillet explicatif, il possède l'avantage d'être un relais informatique accessible par téléphone cellulaire à une information beaucoup plus complète, variée (multisensorielle) et dynamique (interactive). Il est moins à risque d'attirer l'attention du visiteur, au point d'entrer en compétition avec les œuvres, comme c'est le cas des vidéos, par exemple (Chaumier, 2010). Il permet de personnaliser l'expérience de visite et l'interprétation en donnant à chaque individu le contrôle de sa cueillette d'informations. Cette technologie s'avère également beaucoup plus accessible que l'expertise en web graphique et en gestion journalière du site Internet et de ses hyperliens. De plus, il s'agit d'un dispositif bon marché en comparaison avec le coût d'implantation des nouvelles technologies, tels que des îlots d'intelligence ambiante ou des tablettes interactives. Enfin, autre élément à considérer, les données de navigation ou *cookies* amènent une mine d'informations sur ce qui plait aux visiteurs, soit une manne pour la recherche sur les publics¹³³.

¹³² La rapide obsolescence des outils technologiques impose de préciser que l'emphase de l'argumentaire n'est pas mis sur le code Q-R, mais sur ce qu'il permet, c'est-à-dire d'établir un lien entre la réalité des salles d'exposition et Internet auquel les publics ont accès grâce à leur téléphone intelligent. Ce relai a la possibilité de leur offrir le contrôle de leur navigation parmi les contenus proposés et leur permet d'apprendre selon leurs intérêts et leurs désirs. Si l'exposition permet d'allumer l'étincelle de la curiosité, un relai technologique comme le code Q-R permet d'en attiser le feu.

¹³³ Avec toutes les questions éthiques sur la préservation de l'anonymat qui y sont liées.

Construire des îlots de médiation qui sont séparés des œuvres – par exemple, le livret de visite et le site Internet – en utilisant des supports et des registres variés, afin de multiplier l'expérience des visiteurs, permet de s'adresser à tous les goûts. Pour reprendre l'expression de Chaumier (2010), ils permettent de « faire éclore les regards » (p. 35). Pour cette raison :

Il ne faut pas réduire les médiations sur les œuvres à des visées informatives, car information ne vaut pas réflexion. [...] En revanche, [son rôle] est de provoquer des éveils, sensibles, émotionnels, intellectuels... Ainsi, faire réfléchir, produire des prises de conscience, amener à de nouvelles perceptions, voilà ce qui est motivant. (*ibid.*)

L'auteur rappelle que, peu importe le lieu où se déploient les médiations – séparées ou non des œuvres –, la problématique de leurs objectifs et de leurs registres demeure centrale.

2.2.1.4.3 La transformation des relations de travail

La troisième et dernière solution de compromis répertoriée dans la littérature consiste à transformer les relations de travail, notamment la collaboration entre les membres des départements de la conservation et de l'éducation. De nouveaux rapports peuvent notamment être établis par la mise en place de procédures leur permettant de travailler ensemble, de la conception jusqu'à la mise en œuvre des expositions, en rétablissant la symbiose communicationnelle perdue, lors de la division du travail, entre le conservateur et l'éducateur : un prix payé par les musées ayant permis l'émergence des professions vouées à l'émulation de la vocation éducative des institutions.

En instaurant un dialogue interdépartemental à tous les niveaux et en mettant en place une structure spécifique dans laquelle les équipes chargées des expositions et de l'éducation travaillent ensemble, de l'idéation à sa mise en œuvre, nous visons à développer le respect des connaissances, de l'expertise et du rôle de chacun. [traduction libre] (Fryer, 2013, p. 43)

En travaillant plus étroitement, le bénéfice est plus grand entre la conservation et l'éducation, car une rupture de communication entre ces départements engendre un clivage autour du sens des œuvres. Il s'agit d'une distance qui doit être comblée, selon Cachia (2014), car :

Une telle division entre l'éducation et la conservation au musée perturbe la relation au milieu scolaire, car les domaines muséal et éducatif mettent « l'accent sur le processus, le dialogue, l'échange, la communication et les relations humaines ». Il est logique que ces domaines se croisent. [traduction libre] (p. 53)

Cette solution de compromis semble susceptible de mener à des médiations efficaces sur le plan de l'interprétation des œuvres, chez le visiteur. Mais, surtout, l'interdisciplinarité ouvre le champ des possibles et offre davantage d'innovations dans la salle d'exposition. À l'heure actuelle, dans plusieurs institutions muséales et firmes spécialisées dans le design d'exposition, on trouve des équipes composées de scénographes, de spécialistes (son, vidéo, média interactif, etc.), de « développeurs créatifs »¹³⁴ et de gestionnaires. Ces équipes sont unanimes quant à la condition première de succès d'une exposition : la communication, dès les premiers balbutiements et tout au long d'un projet d'exposition, de son idéation jusqu'à sa mise en œuvre, voire à son évaluation. Il s'agit également d'une condition qui fait écho à celle qui est formulée par les tenants de l'éducation et qui amènent à cette affirmation de Kaitavuori *et al.* (2013) concernant les professionnels du musée d'art : « [i]ls devraient laisser les antagonismes derrière eux et se concentrer sur la collaboration. Nous travaillons tous dans le même but : tout est médiation » [traduction libre] (p. xv).

Cette solution de compromis met l'accent sur des changements souhaitables dans l'organisation du travail au musée et incite à aller au-delà des frontières départementales et/ou professionnelles pour étudier les relations interdépartementale/interprofessionnelles dans les musées d'art qui composent l'échantillon. Le résumé de la délimitation du cas d'étude, de l'hypothèse générale et des propositions théoriques sont présentés au Tableau 2.3.

Tableau 2.3
Résumé de la délimitation du cas d'étude, de l'hypothèse générale
et des propositions théoriques

Délimitation du cas d'études	Les médiations définies en termes de :	
	- Discours institutionnels <i>Voir le chap. 1 : pourquoi, lié l'explication des raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents</i>	- Actions culturelles <i>Voir le chap. 1 : comment, lié à la description des processus de création et de déploiement des médiations destinées aux adolescents</i>
Hypothèse générale	Des facteurs idéologiques qui influencent les discours institutionnels et les actions culturelles (la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois)	
Première hypothèse explicative rivale	<i>D'ordre pragmatique</i> Dans les musées d'art québécois, les discours institutionnels et les actions culturelles (la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à	

¹³⁴ Il s'agit d'un titre professionnel récent.

	l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois) sont déterminés par la disponibilité des ressources.
Seconde hypothèse explicative rivale	<i>Liée à la spécificité perçue des adolescents au musée d'art</i> Dans les musées d'art québécois, les discours institutionnels et les actions culturelles (la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois) sont déterminés par le portrait que s'en font les professionnels.
Propositions théoriques : quatre facteurs idéologiques	1. Idéal scientifique; 2. Idéal démocratique; 3. Industrie culturelle; 4. Débat entre tenants de l'esthétique et tenants de l'éducation.

Le prochain chapitre présente le cadre méthodologique formulé dans le but de répondre aux questions de recherche. Ce troisième chapitre explicite la posture épistémologique et le type d'étude; l'approche et la stratégie de recherche; les techniques et les instruments de collecte des données; la population à l'étude (l'échantillon et la méthode d'échantillonnage; le recrutement des institutions participantes, la présentation de l'échantillon et sa représentativité; le traitement et l'analyse des données; les précautions éthiques; les forces et les limites de la recherche; la validité du devis de recherche, soit les mécanismes de contrôle pour en assurer la qualité.

CHAPITRE 3

LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Ce chapitre expose le cadre méthodologique de la présente recherche. Il présente les démarches de collecte et d'analyse des données afin d'en assurer la qualité. L'objet porte sur les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, telles qu'opérationnalisées en termes de discours institutionnels et d'actions culturelles. Cette division se reflète dans le devis de recherche : entre la recherche de données documentaires autour des discours institutionnels et la recherche descriptive autour des actions culturelles, de leur conception, en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage.

Ce devis de recherche présente : 1) la posture épistémologique et le type d'étude; 2) l'approche et la stratégie de recherche; 3) les étapes et les méthodes de collecte de données; 4) la population à l'étude (l'échantillon et la méthode d'échantillonnage, le recrutement des participants, la présentation de l'échantillon et sa représentativité); 5) le traitement et l'analyse des données; 6) la validité scientifique du devis de recherche (mécanismes de contrôle afin de minimiser les risques de biais et d'en assurer la qualité); et 7) les précautions éthiques.

3.1 La posture épistémologique et le type d'étude

La recherche procède par études de cas¹³⁵ multisites à caractère exploratoire, menée selon une approche mixte. Pour la portion rattachée à la recherche de données documentaires, elle combine les méthodes d'analyse de contenu et d'analyse du discours. Pour la portion rattachée à la recherche autour des actions culturelles, l'approche descriptive est préconisée. À cet effet, la posture épistémologique est mixte, elle aussi.

En dépit des efforts consentis pour demeurer objectif tout au long de la présente recherche, l'objectivité pure est une utopie impossible à atteindre. Néanmoins, pour assurer sa valeur scientifique, un

¹³⁵ « L'étude de cas consiste à faire état d'une situation réelle particulière, prise dans son contexte, et à l'analyser pour découvrir comment se manifestent et évoluent les phénomènes auxquels le chercheur s'intéresse » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 197).

mécanisme alternatif compensatoire est déployé à toutes les étapes. C'est la fonction de la posture épistémologique de recherche. Cette dernière est fondamentale pour assurer la solidité de la méthodologie, puisqu'elle permet de déterminer la nature ontologique de l'objet étudié, de comprendre la relation du chercheur avec celui-ci, mais aussi avec les participants à la recherche. Enfin, la posture épistémologique permet d'exposer sa démarche réflexive tout au long de la collecte et de l'analyse des données. Plus largement, la valeur d'une recherche en sciences humaines et sociales est déterminée par la cohérence d'ensemble de ces quatre composantes, au-delà de l'appareil méthodologique, en imprégnant toutes les étapes de la recherche, de la problématisation du sujet jusqu'à la synthèse des résultats.

Depuis les années 1960, on observe une multiplication toujours grandissante des postures de recherche en sciences humaines et sociales, mais aussi dans le champ élargi des études culturelles. Les discussions épistémologiques et méthodologiques se concentrent autour d'une opposition binaire entre quantitatif/qualitatif, positiviste/constructiviste-interprétativiste, ontologie réaliste/relativiste, validité externe/interne ou, encore, démarche hypothético-déductive/inductive. Les chercheurs prennent position au sein d'un débat, composé de protagonistes à la ferveur polarisée plus ou moins engagée : les attaques fusent, critiquant la circularité des résultats et la vision en tunnel, de l'impossible généralisation des résultats, d'un côté, et de la non-reproductibilité de la recherche, de l'autre. Plus récemment, sous la bannière de l'approche participative, un troisième groupe émerge pour dénoncer une fracture trop grande entre les résultats obtenus et leur application pratique, devenu un terreau fertile au développement de nouvelles postures. Recherche-action, théorie enracinée, constructionnisme, réalisme transcendantal, paradigme autochtone, théorie critique, approche théorique informée, posture mixte, etc. Grâce à des chercheurs qui ont testé ces nouvelles postures-approches-méthodes, afin de trouver des alternatives à l'objectivité positiviste scientifiquement valides, la posture épistémologique n'est plus simplement un mécanisme visant à baliser la subjectivité des chercheurs et celle de leurs « sujets humains ». C'est devenu une manière d'affirmer son identité scientifique et son appartenance à certains courants plutôt qu'à d'autres, soit une manière de « choisir son camp ».

À titre d'étudiante-chercheuse, la complexité des positionnements épistémologiques et des méthodes rend nécessaire la présente étape. Mais, comment choisir parmi cette diversité épistémologique, productrice de connaissances sur les phénomènes humains, nécessairement différentes, mais dont l'apport est complémentaire? Comment assurer une cohérence d'ensemble de son instrumentation méthodologique, critère fondamental de la validité scientifique de la recherche? En l'absence de réponses à ces questions, le choix se porte sur des propositions épistémologiques qui misent sur des approches mixtes (Phillips, Lawrence et Hardy, 2004; Kvale et Brinkman, 2009; Miles et Huberman, 2003; Neuendorf, 2004; Yin, 2018). Quant à l'approche retenue, il s'agit d'une recherche par étude de cas, développée par Yin (2018). Ce devis de recherche s'en inspire largement. Cependant, il est difficile de cerner clairement le

positionnement épistémologique de l'auteur, puisqu'il ne le mentionne pas. Si Alexandre (2013) ou Boutin (2018) définissent le leur comme positiviste, en tenant de l'approche hypothético-déductive, Roy (2009) est moins catégorique. Entre ces deux pôles positivistes et interprétativistes des sciences humaines et sociales, traditionnellement définis comme antagonistes, Yin (2018) oscille entre les deux, en combinant des procédés déductifs et inductifs à différents moments de l'étude de cas. « La quantité importante de questions spécifiques découlant des questions générales de recherche et l'importance qu'il accorde aux propositions théoriques découlant d'hypothèses permettent la généralisation des résultats [par ex. : se rattachant à une approche hypothético-déductive] » [traduction libre] (p. 37). En revanche, l'auteur n'hésite pas à spécifier qu'« une nouvelle généralisation peut émerger des résultats de l'étude de cas » [traduction libre] (p. 38). Cette situation démontre qu'il accorde une place à l'induction dans la démarche de recherche. De même, durant les étapes de collecte et d'analyse des données, l'auteur conseille d'inclure une section, intitulée : « nouvelles compilations narratives » [traduction libre] (p. 133). Il compare cette étape à « la rédaction de mémorandums chez les chercheurs recourant à la théorie enracinée » [traduction libre] (*ibid.*). Il s'agit, en quelque sorte, d'un regroupement d'idées et de thèmes présentés comme étant un embryon de l'analyse des résultats. De plus, Yin (2018) identifie différentes stratégies d'analyse à combiner ou non, dont « le travail sur les données tirées du corpus de base [entendu comme le terrain, sans traitement préalable] » [traduction libre] (p. 169). Cette stratégie, qu'il qualifie d'inductive, s'inspire de la théorie enracinée ou *grounded theory*, soit l'incarnation pure de l'approche interprétativiste.

Dès les premières pages de son ouvrage phare sur l'étude de cas, Yin (2018) énumère quatre stratégies générales d'analyses compatibles avec l'étude de cas, en soulignant qu'elles ne sont pas mutuellement exclusives, car elles doivent s'appuyer sur : 1) les propositions théoriques, c'est-à-dire les hypothèses découlant du cadre théorique (relevant de l'hypothético-déductif positiviste); 2) « les données tirées du corpus de base [relevant de la théorie enracinée, rattachée à une démarche inductive pure] » (*ibid.*); 3) une description de cas (une démarche qui sous-entend une ontologie davantage réaliste que relativiste, rattachée à une posture positiviste); et 4) la formulation d'hypothèses explicatives rivales (qui peuvent être formulées préalablement à l'entrée sur le terrain ou émerger durant la collecte et l'analyse des données).

Bref, Yin (2018) ne s'identifie pas clairement comme un tenant ni de la posture positiviste, ni comme celle étant interprétativiste, ni même d'une démarche réflexive hypothético-déductive ou inductive, respectivement rattachées au quantitatif ou au qualitatif. Il prône plutôt la flexibilité de l'objet d'étude qui mène à une combinaison de plusieurs approches et techniques. Miles et Huberman (2003) et Boutin (2018) semblent, eux aussi, adhérer à une fluidité épistémologique de cette posture. Bien que ce dernier détaille et explique les deux approches et leurs fondements épistémologiques respectifs, il n'hésite pas à qualifier cette opposition traditionnelle entre qualitatif et quantitatif de « faux débat » (p. 17). Il précise qu'« il serait

préférable que s'instaure, comme le suggère Bourdieu (1979), une position dialectique entre ces deux approches » (*ibid.*). Quant à Miles et Huberman (2003), ils soutiennent que l'opposition est non seulement simpliste, mais également non productive.

Au-delà des procédés méthodologiques, Yin (2018) avance que la posture de recherche implique le développement de trois qualités chez le chercheur qui mène une étude de cas, soit : 1) poser les bonnes questions; 2) rester à l'écoute; et 3) savoir s'adapter (p. 82). En dépit d'une démarche préparatoire propre à une logique hypothético-déductive, cette capacité d'adaptation signifie de « procéder à des changements mineurs, voire majeurs, allant de la nécessité de poursuivre une piste inattendue (potentiellement mineure) à la nécessité d'identifier un nouveau « cas » d'étude (potentiellement majeur) » [traduction libre] (p. 84). Cette capacité d'adaptation confère la flexibilité nécessaire au cadre de recherche et protège le chercheur des dérives d'une vision en tunnel. C'est en suivant les étapes de cette démarche que la présente recherche est menée, soit basée sur les préceptes positivistes et constructivistes-interprétativiste, inscrits dans une démarche réflexive itérative, qui alterne entre hypothético-déductif et inductif.

Plusieurs balises théoriques et méthodologiques sont posées afin d'orienter la dimension déductive¹³⁶. C'est cependant dans un esprit inductif¹³⁷ que les différents terrains sont explorés, à l'affût de tout élément qui peut être pertinent. Cette posture teinte également l'analyse des données, car cette ouverture donne l'opportunité d'étudier d'autres médiations sur chacun des terrains de recherche; la structuration préliminaire servant de garde-fou, tout en évitant de faire face à une quantité astronomique de données¹³⁸.

3.2 L'approche et la stratégie de recherche : l'étude de cas multisites

L'approche de la recherche se veut autant qualitative que quantitative. Pour cette raison, elle est qualifiée de « mixte ». Elle est menée par étude de cas multisites à caractère exploratoire, avec deux unités d'analyse intégrées¹³⁹ (Yin, 2018, p. 48). Ce qui signifie que, sur le terrain, l'échantillon comprend six

¹³⁶ La posture initiale adoptée dans la présente recherche est analogue à celle de Miles et Huberman (2003), à savoir qu'elle consiste en une « [...] approche [qui] est parfois plus déductive; elle peut commencer avec une série orientée de relations ou de construits et tirer de celle-ci un système de codification prévisionnel, qui est ensuite appliqué aux notes de terrain initiales; des données condensées dans des modes de présentation systématiques sont utilisées pour faciliter l'élaboration des conclusions, elles sont enrichies et testées par un nouveau cycle de données de la séquence suivante » (p. 25).

¹³⁷ Approche inductive (travaux recourant à la théorie enracinée) : « [Le raisonnement analytique] passe d'une référence inductive à une autre en recueillant les données de façon sélective, en les comparant et en les opposant, à la recherche de modèles ou de régularités, en recherchant plus de données pour renforcer ou qualifier ces groupes émergents, puis en tirant graduellement des inférences à partir des liens établis avec d'autres nouveaux segments et la série cumulative de conceptualisations » (Miles et Huberman, 2003, p. 25).

¹³⁸ Le « savoir expérientiel » du chercheur, voire de l'acteur sur le terrain est assumé, car : « [...] déchiffrer des détails, des complexités et des subtilités qu'un observateur moins formé laisserait échapper. Nous connaissons les quelques questions à poser, les faits à suivre avec attention, la façon dont nos intérêts théoriques sont incarnés sur le terrain » (Miles et Huberman, 2003, p. 40).

¹³⁹ Une médiation par site (musée d'art québécois), afin de mettre l'accent sur les comparaisons intersites.

musées d'art québécois. Dans chacun d'eux, la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage de deux médiations destinées aux adolescents sont étudiés. La première consiste en une médiation traditionnelle offerte dans les six musées d'art québécois de l'échantillon, soit la visite-guidée suivie de l'atelier créatif. La seconde médiation regroupe un ensemble d'initiatives hétéroclites, variant d'une institution à l'autre. À défaut de trouver un qualificatif pouvant s'appliquer à toutes ces médiations, elles sont considérées non traditionnelles. Cette stratégie permet d'augmenter la validité tant interne qu'externe des résultats. Cependant, le peu de données relatives aux médiations non traditionnelles et le fait que plusieurs soient des projets spéciaux qui n'ont plus cours au moment de la collecte des données apparaissent comme une limite. Cette réalité du terrain conduit à procéder à une étude de cas asymétrique (Miles et Huberman, 2003; Yin, 2018); le cœur de l'analyse étant les médiations traditionnelles et les médiations non traditionnelles étant présentées comme des solutions aux problèmes rencontrés durant le déroulement des premières.

Dans son ouvrage phare sur la méthodologie de la recherche par étude de cas, Yin (2018) affirme que « “comment” et “pourquoi” représentent les questions les plus susceptibles de mener à l'étude de cas » [traduction libre] (p. 10). En étudiant le processus, les principes, les valeurs-phare et les interprétations, une visée descriptive et explicative est poursuivie. Selon Roy (2009), l'étude de cas est « une approche de recherche empirique qui consiste à enquêter sur un phénomène, un événement, un groupe ou un ensemble d'individus sélectionné de façon non aléatoire, afin d'en tirer une description précise et une interprétation qui dépasse ses bornes » (p. 207). De son côté, référant à Mucchielli (2007), Alexandre (2013) souligne que « la méthodologie de l'étude de cas est portée par une volonté de comprendre le fonctionnement d'un phénomène au travers d'une plongée dans ses éléments constitutifs » (p. 29). Enfin, Yin (2018) précise que l'étude de cas est une méthodologie adaptée à « l'étude d'un phénomène contemporain (le « cas »), de manière approfondie et dans son contexte réel, en particulier lorsque les limites entre le phénomène et le contexte ne sont pas toujours clairement évidentes » [traduction libre] (p. 15).

Puisque le but de la présente étude de cas porte sur un type de phénomènes : la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, il s'agit de décrire les mécanismes et les processus qui y sont liés et d'expliquer leurs raisons d'existence. Toutefois, au regard du manque de consensus autour de la définition du concept de médiation, les frontières entre le phénomène étudié – la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents – et son contexte – les musées d'art québécois – sont difficiles à cerner. L'implication de tel ou tel professionnel ou le département au sein duquel il évolue ne va pas toujours de soi. Le moment marquant le début du processus tout comme celui de la fin n'est pas évident non plus. Et comme les pratiques muséales de médiation ne sont pas normalisées, une variation dans les processus entre

différentes institutions muséales est présente. Étant donné la complexité de l'objet d'étude au travers de ses incarnations diverses, des ressources humaines, matérielles et logistiques mobilisées, ainsi que de ses durées et fréquences variables, une étude de cas multisites est menée en vue de répondre aux questions de recherche.

En ce qui a trait à la cohérence entre le cadre méthodologique et le cadre conceptuel et théorique, Yin (2018) accorde une grande importance à ce qu'il appelle des « propositions théoriques » [traduction libre] (p. 35). Selon l'auteur, « il y a nécessité d'élaborer de telles propositions, car elles permettent de donner forme à l'étude et, ultérieurement, de jouer un rôle important dans la généralisation des résultats » [traduction libre] (p. 37). De plus, « [l]es propositions théoriques peuvent représenter des questions clés émanant de la littérature » [traduction libre] (*ibid.*). C'est ce à quoi servent les différentes propositions théoriques élaborées au deuxième chapitre, ainsi que les deux hypothèses explicatives rivales : aux préoccupations idéologiques, s'ajoutent des préoccupations d'ordre pragmatique, liées à la disponibilité des ressources, ainsi que des préoccupations liées à la spécificité des adolescents au musée d'art, au portrait que s'en font les professionnels, que ces préoccupations soient issues de leur expérience de travail ou inscrites dans la mémoire institutionnelle. Bref, il s'agit de décrire quelles formes prennent ces propositions dans la réalité concrète des cas d'étude et d'en expliquer les raisons d'existence.

Par ailleurs, la grande faiblesse de l'étude de cas est la difficulté à généraliser les résultats, en raison du faible échantillon et de la probabilité de biais introduits par le chercheur qui interagit avec les sujets de recherche (Gauthier, 2021; Giroux, 2003; Miles et Huberman, 2003)¹⁴⁰. Cependant, elle demeure l'outil le mieux adapté à une démarche exploratoire, car elle favorise l'approfondissement d'un phénomène enraciné dans son contexte (Mace et Petry, 2010; Roy, 2021). De ce point de vue, l'étude de cas multisites avec deux cas par site s'avère la démarche idéale, car elle permet de délimiter, de cibler, de questionner l'objet de recherche, en vue de rendre efficaces les actions de collecte de données sur le terrain.

¹⁴⁰ Sur le plan méthodologique, la grande faiblesse de l'étude de cas est sa validité externe, c'est-à-dire sa capacité à généraliser les résultats à d'autres contextes muséaux de l'art québécois, car les critères de fidélité, d'économie et de robustesse sont difficiles à rencontrer, soit :

1. Fidélité : parce que le chercheur est « l'instrument de collecte et d'analyse, on ne saurait garantir qu'un autre chercheur trouverait intégralement les mêmes résultats » (Giroux, 2003, p. 43);
2. Économie : « s'attachant à la recherche du particulier [...] ne produisent pas des modèles simples. Elles ne sont donc pas économiques en termes de concepts et de relations causales » (*ibid.*);
3. Robustesse : « Son caractère particulier vient mettre en doute sa capacité de généralisation des résultats » (*ibid.*). Par opposition, Giroux (2003) souligne que c'est la validité interne forte qui donne à l'étude de cas toute sa pertinence scientifique, en particulier dans le contexte d'une démarche exploratoire. Elle permet au chercheur de s'approcher du terrain et lui donne ainsi la possibilité d'en saisir la complexité.

3.3 Les étapes et les méthodes de collecte de données

En raison des circonstances liées à la pandémie de COVID-19, aucun déplacement sur les différents sites de l'échantillon n'est possible pour y réaliser la collecte des données, de 2020 à 2022. Pour cette raison, six étapes permettent de recueillir des données, au moyen d'un questionnaire d'admissibilité et d'information recueillies par courriel s'adressant aux professionnels oeuvrant en médiation au sein musées d'art québécois de l'échantillon. Cette première étape est suivie d'une collecte de données documentaires, soit un recueil qui rassemble des documents publics publiés sur les sites Internet des institutions. La collecte des données repose également sur deux séries d'entretiens semi-dirigés réalisés en visioconférence, à partir de la plateforme Zoom. À ces données d'entretiens s'ajoutent un recueil de cartes conceptuelles que les participants à la recherche sont invités à produire et un recueil de documents internes sur les médiations partagés par les participants à la recherche. Ces différents recueils de données collectées permettent la triangulation, à l'étape de l'analyse des données.

La collecte de données est réalisée au moyen de cinq méthodes : 1) questionnaire; 2) données documentaires publiques; 3) entretien semi-dirigé; 4) carte conceptuelle; et 5) documents internes sur les médiations (cas d'étude).

Ces étapes et méthodes assurent une compréhension approfondie du contexte favorisant (ou non) la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, tant sur le plan des discours institutionnels que des actions culturelles. Les étapes et les méthodes de collecte de données (en ordre chronologique), selon les objectifs de la recherche et les thèmes abordés sont présentés au Tableau 3.1.

Tableau 3.1

Étapes et méthodes de collecte de données (en ordre chronologique),
selon les objectifs de la recherche et les thèmes abordés

1. Questionnaire d'admissibilité à la recherche et d'information Professionnels oeuvrant en médiation dans six musées d'art québécois	
2. Données documentaires Recueil de documents publics disponibles (énoncés de mission, programmation éducative et rapports annuels) Sites Internet de six musées d'art québécois	
3. Première série d'entretiens semi-dirigés Professionnels oeuvrant en médiation dans six musées d'art québécois	
Quatre objectifs	Identifier des cas d'étude : la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois
	Expliquer les raisons d'existence des médiations, en termes de facteurs liés au contexte et aux motivations, aux valeurs-phare et aux interprétations, à la vocation éducative et au rôle de l'institution dans la société
	Effectuer un retour sur les réponses au questionnaire d'admissibilité et d'information
	Signer le formulaire de consentement
Six thèmes	Le parcours professionnel du participant à la recherche
	Le portrait de l'institution au sein de laquelle le participant travaille
	Les adolescents par rapport aux autres publics des institutions muséales
	L'offre éducative et de médiation destinées aux adolescents
	Les valeurs-phare de l'institution en matière d'éducation muséale et de médiation culturelle
	Les autres professionnels de l'institution oeuvrant en éducation muséale
4. Carte conceptuelle Professionnels oeuvrant en médiation dans les six musées d'art québécois	
5. Seconde série d'entretiens semi-dirigés Professionnels oeuvrant en médiation dans six musées d'art québécois	
Quatre objectifs	Documenter les cas d'étude préalablement identifiés
	Identifier des ressources documentaires à consulter et en solliciter l'accès auprès du participant à la recherche
	Décrire les processus menant à la conception et au déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois
	Échanger sur la carte conceptuelle
Cinq thèmes	La description de la médiation (objectifs, déroulement, etc.)
	Les circonstances de son idéation
	Les étapes menant à la conception et au déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations
	Les ressources mobilisées (matérielles, logistiques, humaines, informatiques)
	Les procédures (recherche sur les publics, évaluation muséale, groupes consultatifs, etc.) permettant l'amélioration des connaissances de l'institution sur les adolescents et les médiations leur étant destinées
6. Documents internes sur les médiations (cas d'étude) Professionnels oeuvrant en médiation dans six musées d'art québécois	

Le questionnaire¹⁴¹ sert à collecter des données quantitatives sur les participants et leur milieu professionnel, de même qu'à déterminer leur admissibilité à la recherche. Il sert également à la contextualisation des données qualitatives récoltées au cours des entretiens semi-dirigés, tout en permettant de recruter d'autres participants potentiels. Selon Boutin (2018), « [l]e chercheur qualitatif peut tout de même trouver dans le questionnaire un outil précieux de collecte de données. Certains [chercheurs] [...] en recommandent même l'usage en lien avec l'entretien non directif » (p. 45). Sur chaque site, les échanges entourant les réponses au questionnaire sont l'occasion pour la majorité des participants d'en suggérer de nouveaux, voire de servir d'entremetteur.

Quant à la carte conceptuelle¹⁴², elle permet d'amener le participant à modéliser le musée d'art dans lequel il travaille comme un système organisé autour des mots-clés de son choix. Comme dans le cas du questionnaire, son utilisation vise à croiser les données avec celles issues des entretiens et par le biais des données documentaires, en vue de faciliter les comparaisons intersites et permettre la triangulation des données recueillies au moyen de ces différentes méthodes.

Enfin, l'entretien semi-dirigé est mené suivant le cadre de Kvale et Brinkman (2009), compatible avec celui de Yin (2018). C'est à partir des données recueillies au moyen de cette méthode que les cas d'étude sont identifiés. Cet outil de collecte de données est combiné aux deux autres – le questionnaire et la carte conceptuelle – aux fins de la triangulation des méthodes et des personnes, à défaut d'effectuer une triangulation des sources de données (Savoie-Zajc, 2018, p. 211). Néanmoins, afin de limiter les risques de biais relatifs à la participation humaine au processus de collecte (biais de subjectivité, de positivité et autres), des données documentaires sont également collectées, à partir de sources accessibles publiquement.

Faisant écho à Sennett (2004, p. 37-38), Kvale et Brinkman (2009) insistent sur la nature artisanale de l'entretien :

L'intervieweur réalise parfois qu'il gêne ses sujets, en transgressant une limite que seuls les amis ou les intimes peuvent franchir. L'art de l'entretien consiste à calibrer la distance sociale sans que les sujets ne se sentent comme un insecte sous le microscope. [traduction libre] (p. 16)

La qualité des données recueillies dépend du respect de son mode conversationnel, voire de la nature informelle de l'échange¹⁴³. Ce type d'échange est préconisé lors des rencontres avec le participant. Cependant, moins l'entretien est dirigé, plus sa qualité dépend des habiletés relationnelles du chercheur et de ses compétences à prendre sur le champ des décisions méthodologiques adaptées en cours d'entretien,

¹⁴¹ Voir Annexe 1.

¹⁴² Voir Annexe 2.

¹⁴³ La qualité des données d'entretien est intrinsèquement liée à la qualité de la relation établie entre le chercheur et le participant.

pour améliorer l'efficacité de la collecte de données. Cette technique soulève des préoccupations éthiques en raison du fragile équilibre à maintenir entre le respect de l'intégrité du participant et la quête de connaissances. Aussi, sur le plan technique, la ligne de conduite de l'entretien semi-dirigé implique de limiter la prise de notes, afin d'améliorer l'aspect empathique de l'écoute, ne pas « casser » la dynamique des échanges et permettre de mieux formuler les questions de relance¹⁴⁴.

Les entretiens sont menés en visioconférence, à partir de la plateforme Zoom, pour lesquels des enregistrements audio¹⁴⁵ sont réalisés et dont les contenus sont retranscrits¹⁴⁶. La forme de transcription adoptée est celle de la mise en récit : « Le transfert de l'échange en verbatim permet de mettre en évidence les nuances apportées par les participants et faciliter la communication par la contextualisation de leur récit narratif » [traduction libre] (Kvale et Brinkman, 2009, p. 186). Cette démarche permet de raccourcir la durée de la collecte de données et facilite la mise en lumière des nuances lors du partage des données d'entretien avec le participant. Puisque les entretiens sont considérés comme étant un processus de co-écriture, issu d'un dialogue avec le participant, la visée est d'aboutir à un consensus sur ses interprétations :

Au cours de l'entretien, l'intervieweur condense et interprète le sens de ce que décrit le participant et lui « renvoie » ce sens. La personne interrogée a alors la possibilité de modifier ou d'apporter des compléments de réponse [...]. Ce processus se poursuit idéalement jusqu'à ce qu'il ne reste plus qu'une seule interprétation qui montre que la personne interrogée a une compréhension profonde d'un thème et de ses variantes. [traduction libre] (Kvale et Brinkman, 2009, p. 195)

Ce type de collecte de données permet d'établir deux constats. Le premier est que l'analyse des données commence au moment où débute l'entretien. Le second traduit l'importance du partage des données d'entretien et d'observation avec le participant lors de l'entretien final. Cette étape permet de valider les interprétations, de les nuancer et de les enrichir dans le respect du sens que le participant leur donne.

Le savoir produit par le biais de l'entretien semi-dirigé est relatif, variable et subjectif. Il s'agit d'une limite, car sa nature fluide et insaisissable est difficilement généralisable, ce qui en fait une grande source de biais. Cependant, ce sont ces biais que vise à dénicher le chercheur, dont l'objectif est de rendre compte des multiples facettes de la réalité du terrain. Sa combinaison avec la recherche de données documentaires permet de mitiger les risques qui lui sont associés.

¹⁴⁴ Les questions de relance supposent une écoute active du chercheur : « L'interviewer [...] écoute attentivement le sujet, en cherchant à clarifier ses réponses et à les approfondir au cours de l'entretien » [traduction libre] (Kvale et Brinkman, 2009, p. 7).

¹⁴⁵ Bien qu'un enregistrement vidéo permet théoriquement de collecter des données plus précises sur la communication non verbale chez les participants – une source non négligeable de données –, le médium est jugé trop invasif, voire intimidant. De plus, ayant le potentiel d'amener les participants à se censurer, il n'est pas utilisé dans la présente recherche, afin de ne pas introduire de biais dans la collecte de données.

¹⁴⁶ Au besoin, le Laboratoire numérique d'études sur l'histoire de l'art du Québec offre aux chercheurs la possibilité d'héberger des données audios dans un espace numérique sécuritaire.

3.4 La population à l'étude : échantillon et méthode d'échantillonnage

La population à l'étude se compose de médiateurs qui agissent dans le cadre de leur fonction dans des musées d'art québécois.

L'échantillon est composé de six musées d'art québécois :

- Le Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP);
- Le Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda);
- Le Musée d'art contemporain des Laurentides (MAC LAU);
- Le Musée d'art de Joliette (MAJ);
- Le Musée d'art contemporain de Montréal (MACM);
- Le Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ).

La méthode d'échantillonnage est non probabiliste par choix raisonné, aussi appelé « échantillonnage intentionnel [...] ou typique » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 271). Cette méthode signifie que les musées d'art québécois sont sélectionnés en fonction de critères précis, afin d'être représentatifs du phénomène à l'étude (*ibid.*). Une fois sur le terrain, grâce au réseau des participants à la recherche, il y a recrutement de nouveaux participants par la méthode boule-de-neige.

Chaque participant procède à la sélection de la médiation non traditionnelle. Pour chacune des médiations sélectionnées, une collecte de données documentaires est réalisée, dont le corpus est formé tant de documents publics qu'internes, parmi les médiations en cours ou passées qui sont archivées, afin d'enrichir le cas d'étude. Sur ce point, plutôt que de mettre l'accent sur le respect de la représentativité réelle du contexte muséal de l'art, composée par une vaste majorité de petites institutions, une plus grande place est accordée aux institutions de moyenne et grande taille. Au sein de telles institutions, l'offre muséale de médiations destinées aux adolescents est potentiellement plus riche, en dépassant le contexte de la visite guidée en sortie scolaire¹⁴⁷. Ce fonctionnement facilite l'exploration itérative sur les différents terrains¹⁴⁸, car « [s]i un résultat se vérifie dans un contexte et, étant donné son profil, il se vérifie également dans un contexte comparable, mais non dans un contexte différent, [en vue d'obtenir un] résultat plus robuste » (Miles et Huberman, 2003, p. 62).

¹⁴⁷ Dans le contexte d'une étude confirmatoire, il est essentiel que l'échantillon englobe des petites institutions, où le personnel éducatif est souvent réduit à un seul acteur. L'inclusion de ces petites institutions (fondations, centres d'artistes, centres d'expositions, etc.) est essentielle, car cette variété assure la prise en compte des multiples facettes de la réalité du milieu muséal de l'art québécois dans laquelle s'inscrivent tant les discours institutionnels que les actions culturelles.

¹⁴⁸ « L'échantillonnage multisites, qui comporte des aspects itératifs, doit cependant le plus souvent être élaboré avec le plus grand soin. Un cadre d'échantillonnage explicite est requis. Il sera guidé par les questions de recherche et le cadre conceptuel – pré-spécifié ou émergent. De nouveau, redisons qu'un échantillonnage aléatoire est ici inutile » (Miles et Huberman, 2003, p. 63).

Les six sites et les deux médiations (cas d'étude) sont sélectionnés selon deux grands ordres de critères, parmi la douzaine recensée par Miles et Huberman (2003) : 1) la comparabilité, c'est-à-dire des points de similitudes, afin de faciliter les comparaisons intersites; et 2) l'exemplarité, dans la mesure où l'échantillon est représentatif de certaines spécificités permettant d'apporter différents éclairages au phénomène étudié.

Relativement aux critères de comparabilité, l'échantillon est composé de deux musées nationaux¹⁴⁹ (MACM, MNBAQ), de trois musées d'art contemporain (MacBSP, MAC LAU, MACM), de deux musées situés dans l'un des deux grands pôles culturels de la province, Montréal et Québec (MACM, MNBAQ), de deux autres qui sont situés en périphérie des grands centres (MAC LAU, MAJ) et de deux musées qui sont situés en région éloignée (MacBSP¹⁵⁰, Ma Rouyn-Noranda). Enfin, des entretiens semi-dirigés sont menés auprès d'au moins deux professionnels œuvrant en médiation sur chacun des sites.

Les six musées d'art québécois offrent la médiation traditionnelle, c'est-à-dire une visite guidée de ses salles d'exposition, suivie d'un atelier créatif. Toutes les institutions sont subventionnées par les trois paliers de gouvernement (fédéral, provincial et municipal) et elles sont toutes agréées¹⁵¹. L'agrément signifie qu'elles bénéficient de certains services et programmes d'aide financière du ministère de la Culture et des Communications du Québec et de ses partenaires gouvernementaux, dont la subvention Aide au fonctionnement. Par ses critères d'admissibilité, le statut d'Agrément garantit aux publics l'accès à un établissement de qualité, tant sur le plan de la conservation, de la gestion et de la gouvernance que des services qui leur sont offerts. Les similitudes sont établies entre les différentes institutions de l'échantillon, ce qui facilite le travail d'analyse : en multipliant les points comparaisons intersites, elles permettent de générer des hypothèses, afin d'identifier les sources de variation et de similarités¹⁵². Ce type de variation, que Giroux (2003) appelle « interorganisationnelle » consiste à étudier plusieurs organisations où un phénomène analogue se produit.

¹⁴⁹ La nationalisation des musées est un statut légal pérenne, qui garantit à l'institution des subventions récurrentes. Trois des quatre musées nationaux québécois sont consacrés aux arts : le Musée national des beaux-arts du Québec, le Musée d'art contemporain de Montréal et le Musée des beaux-arts de Montréal. Voir Légis Québec, M-44 – Loi sur les musées nationaux : <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cs/M-44/20021218>

¹⁵⁰ Le MacBSP est situé dans la MRC de Charlevoix, officiellement intégrée à la région administrative de la Capitale-Nationale. Le Musée n'est situé qu'à une centaine de kilomètres du centre-ville de la Capitale. Cependant, sa localisation est considérée être en région éloignée, puisque : 1) la région n'est desservie par aucun réseau autoroutier; 2) son économie est basée en grande partie sur le tourisme de plein-air et gourmand, l'agriculture et l'exploitation forestière; et 3) la population est limitée à 14 210 habitants, incluant la population de Baie-Saint-Paul, selon les données de l'Institut de la statistique du Québec (2023). <https://statistique.quebec.ca/fr/vitrine/region/03/mrc/16>

¹⁵¹ Au nom du gouvernement du Québec, le ministère de la Culture et des Communication établit la liste des institutions muséales agréées pour une durée de cinq ans. Celle-ci regroupe des musées, des centres d'exposition, des lieux d'interprétation, des musées nationaux et un musée privé relevant d'une loi spécifique. Voir l'Agrément des institutions par le ministère de la Culture et des Communications du Québec : <https://www.quebec.ca/culture/musees/devenir-musee-agree>

¹⁵² « Il [le chercheur] devra se préoccuper de bâtir un échantillon offrant à la fois de la similitude et de la variance entre les situations observées » (Giroux, 2003, p. 51).

Quant aux critères se rapportant à l'exemplarité, tous les sites sont sélectionnés parce qu'ils sont représentatifs de la diversité des contextes muséaux de l'art québécois. À cet effet, le choix de sites de recherche se porte sur des musées situés dans l'ensemble la province. Ce choix est facilité par le contexte de pandémie et l'obligation de fonctionner à distance. Cependant, il découle aussi du fait que la recherche nécessite d'obtenir un échantillon représentatif des nombreux aspects qui forment la réalité du Québec : que ce soit de la majorité ou de la minorité francophone ou anglophone, d'une présence immigrante ou multiethnique importante, des musées nationaux ou régionaux, de la culture, de la ruralité, de l'urbanité, etc. Ce sont tous des facteurs potentiellement susceptibles d'influencer le processus de conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. De plus, le critère d'exemplarité joue aussi un rôle dans la sélection des secondes unités de cas intégrés, c'est-à-dire l'offre de médiations non traditionnelles. C'est pourquoi la stratégie d'échantillonnage est axée sur la représentation de la diversité des médiations non traditionnelles plutôt que de l'unicité pouvant faire l'objet d'une comparaison.

Bref, l'échantillon se compose de six musées d'art de différentes tailles, répartis dans l'ensemble du Québec, au sein desquels deux cas d'étude sont documentés et étudiés, par au moins deux participants œuvrant en médiation par site. L'ensemble de ces données est croisé selon différents critères de comparabilité durant l'analyse, en vue d'atteindre leur saturation, tout en préservant les nuances qui se rattache à l'objet de recherche : la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

3.5 Le traitement et l'analyse des données

Deux cadres d'analyse sont élaborés afin d'atteindre les objectifs de la recherche, mobilisant chacun différentes techniques. Chacun d'eux est appliqué à un corpus de données, afin de documenter, respectivement : dans un premier temps, les discours institutionnels dans une visée explicative, et, dans un second temps, les actions culturelles dans une visée descriptive. Cette section de chapitre détaille la démarche relative à ces deux cadres analytiques, qui se concentrent sur trois éléments : d'abord, les assises théoriques et épistémologiques des deux outils d'analyse de données, ensuite les étapes des deux processus d'analyse et, enfin, les corpus sur lesquels ont été appliqués ces deux outils.

3.5.1 Le cadre d'analyse des discours institutionnels

Le premier cadre d'analyse des discours institutionnels se compose de deux étapes. La première procède par une exploration du corpus par le biais d'une analyse de contenu. Quant à la deuxième étape,

elle consiste à approfondir cette première analyse par une analyse du discours. Par leurs positionnements épistémologiques opposés, ces deux méthodes semblent, de prime abord, incompatibles, mais se révèlent plutôt complémentaires : utilisées dans la perspective d'une triangulation des données, la combinaison de ces méthodes, au sein d'un seul et même outil d'analyse, ajoute à la validité interne de la recherche.

3.5.1.1 Comparaison entre l'analyse de contenu et l'analyse du discours

La divergence entre l'analyse de contenu et l'analyse du discours relève de leurs fondements épistémologiques.

L'analyse de contenu relève d'une approche positiviste, fondée sur une ontologie réaliste et une démarche réflexive hypothético-déductive : le découpage du texte, le codage et la catégorisation en thèmes s'effectuent à partir des questions de recherche et varient en fonction des objectifs de recherche. Cette analyse se caractérise aussi par la combinaison de techniques relevant de méthodologies quantitatives et qualitatives. À ce sujet, Blanc *et al.* (2014) mentionnent que l'analyse de contenu « est née d'une volonté de quantification en réaction à l'analyse littéraire » (p. 560). C'est la répétition d'unités de sens dans le texte qui permet de déduire une hiérarchisation des éléments de contenu importants pour l'émetteur. Une fois cette première étape d'exploration des données franchie, l'analyse bascule vers des méthodes qualitatives, par le travail de catégorisations autour desquelles s'agrègent les contenus. Il s'agit d'une démarche d'inférence qui, à la fois, éloigne des données brutes, réparties en thèmes et en sous-thèmes, tout en demeurant rattachées à leur contexte textuel puisque la thématisation s'effectue en retournant aux données brutes. L'analyse de contenu permet ainsi de dégager une interprétation de l'organisation des contenus textuel, de leur cohérence et, éventuellement, de les modéliser en arbre thématique.

Quant à l'analyse du discours, elle procède autrement. Issue du « tournant linguistique » (Blanc *et al.*, 2014, p. 552) ou « tour ethnolinguistique » (Maingueneau, 1991; cité dans Oger et Ollivier-Yaniv, 2003, p. 133), elle est fondée sur la prémisse constructiviste d'une ontologie relativiste, c'est-à-dire que toute réalité matérielle organisée et diffusée dans l'espace public est à la fois une manière de s'y positionner, de s'y conformer et de s'y inscrire, plutôt qu'une manière d'exercer un pouvoir en son sein, d'agir sur lui, de le transformer. Une conception de la réalité qui s'applique d'autant mieux aux discours institutionnels :

Par « institution », on n'entendra pas seulement ces structures exemplaires que sont l'armée ou l'Église, mais plus largement, tout dispositif qui délimite l'exercice de la fonction énonciative, le statut des énonciateurs comme celui des destinataires, les types de contenus que l'on peut et doit dire, les circonstances d'énonciation légitimes pour un tel questionnement. (Maingueneau, 1991, p. 18)

En ce sens, Blanc *et al.* (2014) affirment que les discours possèdent cette double caractéristique d'être « structuré[s] et structurant[s]. [...] Quand bien même ces derniers seraient partiels, fragmentés, contradictoires, tiraillés par des rapports de force, ils constituent un intermédiaire incontournable pour interpréter le monde et lui donner forme » (p. 552). Les discours sont, par nature, performatifs et agentifs. Agissant sur le réel, ils sont un construit social (conditionné par lui) et une construction du social (qui influence son devenir). Bref, il s'agit d'un instrument d'exercice d'un pouvoir d'énonciation sur leurs destinataires. Selon Maingueneau (1991), cette agentivité des discours et, par extension, celle de leurs auteurs et des institutions par lesquelles ils se diffusent, nécessite un changement d'échelle dans la délimitation de l'objet de recherche. En effet, cet objet ne peut être réduit au document textuel, à une cohérence interne, puisqu'il n'existe qu'en relation avec l'espace public, les courants idéologiques qui le traversent et les autres productions discursives. Conséquemment, chaque discours est un ensemble intertextuel :

Le discours n'est ni un objet abstrait, ni un construit du chercheur dédié à l'étude des phénomènes sociaux. Il est incarné par une multitude de traces matérielles qui, une fois recomposées, permettent de restituer le discours dans son intégralité et sa complexité. (Blanc *et al.*, 2014, p. 564)

C'est cette relation qui se situe au cœur de l'objet de la recherche. À ce sujet, Bonnaïfous et Krieg-Planque (2014) soulignent la différence fondamentale entre ces deux approches de l'analyse documentaire :

L'analyse du discours s'intéresse aux formes et aux modalités d'expression des messages médiatiques, politiques, publics, organisationnels... en rapport avec des cadres sociaux (le contexte historique, le média, le parti politique, le gouvernement, l'entreprise...). Il s'agit d'une démarche fondée sur la linguistique mais qui insiste sur le lien entre le discours et le social, entre le verbal et l'institutionnel, entre les mots, les figures, les arguments et ceux qui les énoncent et les interprètent. (p. 223)

[S]'en distingue [de l'analyse de contenu] par l'intérêt qui la gouverne, à savoir une préoccupation pour l'intrication entre un texte et un lieu social, à travers un dispositif d'énonciation spécifique. [...] L'analyse du discours travaille à partir de l'analyse du matériau linguistique; elle se distingue en cela en particulier de l'analyse de contenu, qui est une technique de recherche fondée sur la précatégorisation thématique des données textuelles. (p. 224)

Liée à l'interprétation et à la compréhension des textes par l'identification des courants idéologiques, l'analyse du discours procède par une démarche réflexive inductive qui s'oppose à la démarche réflexive propre à l'analyse de contenu qui est, elle, hypothético-déductive.

Alors que le poids du nombre sert d'assise à la démonstration de l'analyse de contenu, dans l'analyse du discours l'intérêt du chercheur se porte plutôt sur les « événements » (Foucault, 1969, p. 39-46), c'est-à-dire les exceptions, les ruptures et les dérogations à la routine, à ce qui est traditionnellement attendu :

[I]l s'agit de saisir l'énoncé dans l'étroitesse et la singularité de son événement; de déterminer les conditions de son existence, d'en fixer au plus juste les limites, d'établir ses corrélations aux autres énoncés qui peuvent lui être liés, de montrer quelles autres formes d'énonciation il exclut. [...] [O]n doit montrer pourquoi il ne pouvait être autre qu'il n'était, en quoi il est exclusif de tout autre, comment il prend, au milieu des autres et par rapport à eux, une place que nul autre ne pourrait occuper. La question propre à une telle analyse, on pourrait la formuler ainsi : quelle est donc cette singulière existence, qui vient au jour dans ce qui se dit, – et nulle part ailleurs? (p. 42-43)

Ce que Foucault (1969) appelle les « formations discursives » va de pair avec leurs « règles de formation » car :

[u]ne telle analyse [...] étudierait les formes de répartition [...], elle décrirait des systèmes de dispersion [...] décrire, entre un certain nombre d'énoncés, un pareil système de dispersion, dans le cas où entre les objets, les types d'énonciation, les concepts, les choix thématiques, on pourrait définir une régularité [...] on dira, par convention, qu'on a affaire à une formation discursive [...]. (p. 56)

On appellera règles de formation les conditions auxquelles sont soumis les éléments de cette répartition (objets, modalités d'énonciation, concepts, choix thématiques). Les règles de formation sont des conditions d'existence (mais aussi de coexistence, de maintien, de modification et de disparition) dans une répartition discursive donnée. (p. 57)

Dans la lignée de Foucault (1969), Maingueneau (2021) avance que la formation discursive ne considère pas nécessairement l'analyse et l'objet de recherche comme une fin en soi, mais elle représente plutôt un moyen, en étant la trace détectable d'autre chose, soit la circulation entre les formations discursive et leur parcours et, par extension, la mesure de l'étendue des pouvoirs qu'exerce l'énonciation :

Les formations discursives ont pour fonction d'intégrer des textes de divers genres dans des ensembles plus vastes, rassemblés autour d'un foyer. [...] non pour constituer un ensemble unifié par une thématique mais pour analyser une circulation, prendre la mesure d'une dispersion. Il n'est pas question de chercher le « vrai » sens de telle ou telle expression, mais avant tout d'explorer une dissémination. (p. 87)

Si Foucault (1969) reste fidèle à l'analyse du discours, la « mort du sujet » (c'est-à-dire le refus catégorique de considérer la liberté pleine et entière de l'énonciateur du discours comme un déterminisme caractéristique du structuralisme¹⁵³) est, à l'époque de *L'archéologie du savoir*, nécessaire pour découvrir/démontrer le lien entre les discours et les idéologies qui traversent le contexte qu'ils partagent. Or, il est maintenant d'usage de considérer une vision moins draconienne du déterminisme induit par la « mort du sujet » :

Bref, il n'est plus question de faire du sujet un individu uniquement soumis aux contraintes sociales extérieures et à ce qui se dit en lui, malgré lui, mais de le considérer comme un être qui négocie des marges d'action au sein des structures et des institutions dans lesquels il agit. (Bonnafeux et Krieg-Planque, 2014, p. 227)

Cette conception du discours comme espace d'accueil de ces marges de négociation implique une recherche de l'exception par rapport à la norme dominante, que permet d'observer l'analyse de contenu. Il s'agit de situer cette analyse autour de points de rupture au sein du discours, des incohérences apparentes ou, à tout de moins, des divergences entre différentes sections, incarnées par le choix des mots, de leur orthographe et à ce qu'ils désignent. Ces spécificités sont d'autant plus significatives qu'elles témoignent de l'exercice de contre-pouvoirs individuels et/ou organisationnels au sein des discours institutionnels, reconnus pour avoir été soumis à une procédure de « lissage discursif [visant à] effacer les traces de la conflictualité et des tensions internes » (Krieg-Planque et Oger, 2010, p. 93).

Dans le même ordre d'idées, Phillips, Lawrence et Hardy (2004) nuancent la position de Foucault (1969), à savoir que « (b)ien qu'ils puissent paraître complets, les discours sont en fait toujours l'objet d'un certain degré de lutte. Ils ne sont jamais complètement cohérents et ne sont jamais en mesure de déterminer totalement la réalité sociale » [traduction libre] (p. 637). Or, ces traces laissées au sein des discours brisent l'apparente cohésion discursive institutionnelle, car elles rappellent que toute déviation de cet ordre discursif vient avec un coût, plus ou moins élevé :

Une institution sociale est un appareil d'interaction verbale ou un « ordre du discours ». Il est nécessaire de la considérer comme facilitant et contraignant simultanément l'action sociale de ses membres : elle leur fournit un cadre d'action, sans lequel ils ne pourraient pas agir, mais elle les contraint également à agir à l'intérieur de celui-ci. [...] Plus un modèle social spécifique est institutionnalisé, plus de tels écarts sont coûteux. [traduction libre] (Phillips *et al.*, 2004, p. 638)

¹⁵³ Les concepts d'*habitus*, de capital culturel et de distinction de Bourdieu (1969; 1977) s'inscrivent dans cette même logique épistémologique, en réduisant, voire en anéantissant l'agentivité des individus déterminés par la structure.

Ce coût s'exprime en termes de risques financiers encourus, d'engagement cognitif que toute déviation impose pour être cohérente, structurée et imbriquée aux discours et, enfin, en termes de légitimités entachées. Ce qui accroît davantage l'importance de la moindre déviation, divergence, changement dans l'usage de tel ou tel terme, écrit de telle ou telle manière.

Bref, l'analyse de contenu et l'analyse du discours ont des positionnements situés aux deux pôles de la dualité épistémologique positivisme-constructivisme. Dans ce contexte, comment en faire des méthodes d'analyse complémentaires? En l'absence de réponse à cette question, la démarche et l'opérationnalisation de leur cadre d'analyse respectif sont présentés.

3.5.1.2 Démarche et opérationnalisation du cadre d'analyse des discours institutionnels

Alors que les divergences entre les fondements épistémologiques de l'analyse de contenu et de l'analyse du discours sont exposées, en donnant de la solidité au cadre d'analyse qui les combine, cette étape contribue à assurer la scientificité de la recherche. C'est pourquoi une telle combinaison de l'exploration par l'analyse de contenu avec celle de l'approfondissement par l'analyse du discours s'avère complémentaire.

3.5.1.2.1 Exploration par l'analyse de contenu

L'analyse de contenu et l'analyse du discours peuvent se combiner dans une perspective de triangulation des données, ce qui améliore la validité interne de la recherche, bien que la reproductibilité en soit affectée, selon Neuendorf (2004). Cependant, la chercheuse insiste sur la nécessité d'intégrer à la routine de recherche, la combinaison d'analyses quantitatives et qualitatives, afin que l'une compense les faiblesses de l'autre :

Il est erroné de procéder à une étude quantitative sans tenir compte des diverses définitions conceptuelles issues des processus réflexifs de la recherche qualitative; il est tout aussi erroné de tirer des conclusions générales sur les résultats qualitatifs sans y ajouter des données quantitatives sur la prévalence et les schémas d'apparition des messages. [traduction libre] (Gray et Densten, 1998; cités dans Neuendorf, 2004, p. 35)

Par une telle combinaison, la validité interne et externe de la recherche sont améliorés : « Inversement, une analyse de contenu peut stimuler la conduite d'une analyse du discours » [traduction libre] (*ibid.*). En d'autres termes, l'analyse de contenu est une manière d'explorer les données en vue de l'analyse du discours. Pour leur part, Phillips *et al.* (2004) considèrent que les deux méthodes sont

compatibles au sein d'une même recherche, à la condition que les fondements épistémologiques sur lesquelles elles sont fondées soient nuancées : « Les formes plus structurées et formelles de l'analyse du discours sont compatibles avec les formes plus interprétatives de l'analyse de contenu » (p. 22). Cependant, « [p]our que l'analyse de contenu fasse partie d'une méthodologie d'analyse du discours, il est nécessaire d'affaiblir l'hypothèse selon laquelle le sens est suffisamment stable pour être compté dans un sens objectif » (p. 20). Tandis que l'analyse du discours laisse place à une catégorisation préliminaire issue du cadre conceptuel et théorique, l'analyse de contenu s'éloigne du positivisme et du simple comptage d'occurrences, en ne cherchant pas à uniformiser et à décontextualiser les mots et leurs désignations durant l'exercice de lemmatisation. Cette situation permet une étude des mots en lien avec leur contexte d'apparition et, par ricochet, offre un espace pour une démarche inductive, structurée à la fois par le cadre conceptuel et théorique et la thématisation quantitative des contenus.

Suivant cette logique, l'étude du corpus de la recherche débute en effectuant une exploration par analyse lexicale (Lahlou, 1994), à partir d'une recherche de fréquence de mots, au moyen du logiciel NVivo. C'est à partir de cette analyse de contenu qu'est effectuée une thématisation par ordre d'importance, selon le critère quantitatif. La recherche de fréquence de mots oriente de manière objective le repérage des thèmes dominants par le chercheur, car elle est fondée sur une liste des mots les plus utilisés, générée par le logiciel, selon l'auteur. C'est à partir de cette liste qu'émergent les champs lexicaux, qui restent néanmoins enracinés dans leur contexte discursif, puisque chaque apparition des occurrences qui composent la liste est accessible grâce aux fonctionnalités du logiciel. En vue de préserver toute occurrence potentiellement importante, durant l'exercice de lemmatisation, bien qu'elle regroupe tous les synonymes pour l'élaboration d'un portrait quantitatif du contenu discursif, la diversité orthographique et les divergences de désignation sont préservées, afin d'y retourner plus facilement lors de l'analyse du discours.

Parallèlement à cette exploration à visée quantitative des discours institutionnels, un codage thématique est effectué, issu du cadre conceptuel et théorique et des hypothèses formulées en problématique, soit¹⁵⁴ :

- Idéal scientifique : protocole, recherche, évaluation muséale, expérimentation, ancrage théorique (par ex. : démocratisation/démocratie culturelle, etc.) et réseau notionnel de la médiation qui y est associé (éducation, interprétation, animation, publics et non-publics, etc.);
- Idéal démocratique : accessibilité (par ex. : démocratisation/démocratie culturelle), participation des publics (interactivité, contribution, cocréation et autres), relation avec la communauté, etc.;
- Industrie culturelle : divertissement, spectacularisation, événementiel, monétisation, offre-demande, innovation, etc.;

¹⁵⁴ Toutes les combinaisons de codes sont possibles et des codes peuvent se retrouver dans plus d'une catégorie.

- Dualité entre l'esthétique et l'éducation : objectifs de transmission (de connaissances, de valeurs-phare, du goût pour l'art) versus ceux liés à l'expérience du visiteur;
- Hypothèse explicative rivale liée à la disponibilité des ressources : subventions, restrictions budgétaires, contraintes de temps, etc.;
- Hypothèse explicative rivale liée à perception professionnelles des adolescents au musée d'art : particularités, contexte de visite, défis qu'ils posent et solutions déployées.

D'autres codes viennent compléter cette liste, cette fois, davantage liés à l'organisation du travail :

- Offre culturelle (quoi) : visite-guidée (et autres termes ayant la même désignation), atelier créatif, médiation non traditionnelle (camp de jour, événements, médiation numérique, etc.);
- Chiffres (combien) : Nominal/ordinal;
- Acteurs muséaux (qui) : CA, direction générale, responsable département, départements (médiation, conservation, communication, marketing), subordonnés (guides, animateurs, médiateurs);
- Chronologie/processus de la médiation (quand et comment) : hiérarchie, collaboration/partenariat inter-institutionnels, relations interdépartementales, conception, programmation, réalisation, évaluation, archivage.

Effectué en parallèle de l'exploration quantitative des contenus, le codage thématique permet d'intégrer les intérêts de recherche dans un contexte discursif global, en vue de relativiser l'emphase artificielle mise sur certains contenus qui est imposée par l'analyse.

À la suite de cette première démarche d'exploration par analyse de contenu, l'étude des données est approfondie par l'analyse du discours, à l'aide d'outils dont l'efficacité est démontrée par d'autres chercheurs (Igalens, 2007; Krieg-Planque, 2009; 2010; Maingueneau, 1991; 2021; Oger et Ollivier-Yaniv, 2003).

3.5.1.2.2 Approfondissement par l'analyse du discours

Avant de dresser la liste d'outils permettant l'analyse du discours et de justifier leur pertinence, la dimension artisanale de la recherche qualitative, en général, et de l'analyse du discours, en particulier, est exposée. « J'aime à me considérer comme un ouvrier qui travaille à la pièce, seul ou dans un petit atelier. Avec le temps, je me suis monté un coffre d'outils que je complète au fur et à mesure » (Deslauriers, 1987, p. 145). De leur côté, Mills (1959; cité par Brinkman et Kvale, 2018) arrive aux mêmes constats sur l'importance de la « [l]a validité d'un outil artisanal » [traduction libre] (p. 143). En d'autres termes, la

validité scientifique se trouve dans un outil artisanal qui se modifie pour s'adapter au terrain. En somme, un tel outil se situe à l'opposé de ceux préconisés dans la posture positiviste, alors que tout changement lui étant apporté freine la généralisation des résultats. Selon ces chercheurs, l'analyse du discours relève d'un travail artisanal par la relation qu'il entretient avec le terrain et les données qui en émergent, de même qu'avec les théories qui nourrissent sa réflexion et qui l'orientent dans la construction de ses outils méthodologiques :

Soyez un bon artisan : évitez toutes procédures rigides. Cherchez avant tout à développer et à utiliser votre imagination sociologique. Évitez le fétichisme. Encouragez la réhabilitation de l'artisan intellectuel sans prétention et essayez de devenir vous-même un tel artisan. Que chacun soit son propre méthodologue, son propre théoricien, et que la théorie et la méthode fassent à nouveau partie de la pratique d'un métier. [traduction libre] (p. 54)

Alors que la fidélité au protocole est un critère de scientificité incontournable de la posture positiviste, en assurant à la recherche la validité externe et de construit, la force des méthodes qualitatives réside dans leur flexibilité qui les rend modulables, capables d'intégrer dans l'analyse, à la fois la sensibilité individuelle du chercheur, ainsi que toutes les nuances contextuelles qui confèrent la richesse et la profondeur des données. Pour Bühlmann et Tettamanti (2007), « [l]a logique de découverte qualitative nécessite véritablement des structures flexibles et ouvertes » (p. 191). Il en est de même en ce qui a trait à l'analyse du discours : la préservation des significations multiples d'une donnée dans son contexte n'est possible que par l'adoption d'une approche ni trop mécanisée, ni trop systématisée (Blanc *et al.*, 2014, p. 571-572).

Dans le cadre de l'analyse des discours institutionnels des musées d'art québécois, le coffre à outils se compose de quatre composantes conceptualisées par le champ de l'analyse du discours, sur lesquels l'attention est portée : les « mots-pivots et les formules » (Bonnafous et Krieg-Planque, 2014; Krieg-Planque, 2012; 2009), de même que leur appartenance à l'« interdiscours » (Maingueneau, 1991; 2021) et au « métadiscours évaluatif » (Hyland, 1998). Ces quatre composantes de l'analyse du discours permettent d'étudier ce que Foucault (1969) appelle les « règles des formations discursives »¹⁵⁵ et, à sa suite, ce que Maingueneau (2021) appelle les « thèmes-clés » et « leur parcours ».

Bref, à la suite de l'exploration par l'analyse de contenu des discours institutionnels, fondée sur une posture positiviste et une approche quantitative des données, ces mêmes données sont ensuite soumises à une démarche inductive au travers de ces quatre composantes.

¹⁵⁵ Précédemment défini dans ce même chapitre.

Mots-pivots

L'attention de recherche autour de la première composante, les mots-pivots, permet de mettre l'emphase sur certains mots et non pas sur l'ensemble du corpus :

[L]'analyse du discours avait accordé une grande importance à l' « entrée lexicale », c'est-à-dire à l'entrée dans les textes à travers un « mot » (« mot-clé » considéré comme significatif d'une époque, « mot-pivot » dont on étudie les contextes d'apparition dans les phrases...). (Bonnafous et Krieg-Planque, 2014, p. 233)

Autour de certains mots et de leur désignation se construit un champ lexical qui permet d'explorer la place de la médiation dans son organisation, voire éclaire des pistes d'explication quant au processus de conception et de déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents, dans les musées d'art québécois¹⁵⁶. Il n'en demeure pas moins que la sélection de ces mots peut sembler arbitraire. Comment justifier leur choix? D'une part, la stratégie d'analyse de la circulation de certains mots-pivots de la médiation culturelle reste valable, considérant que la démonstration accorde une importance plus grande à la saturation des données. D'autre part, leur sélection se fait de manière inductive ou, encore, en gardant à l'esprit certains questionnements : y a-t-il des fluctuations dans l'utilisation de certains mots plutôt que d'autres ou, encore, dans la variation de leur orthographe et, enfin, dans leur désignation? Par quoi sont-ils remplacés? Est-il ensuite possible d'associer ces observations à des récurrences contextuelles? En l'absence de réponse à ces questions, l'identification et l'étude de mots-pivots au sein des rapports annuels et des énoncés de mission constituent la première étape de l'analyse des discours institutionnels.

Formules

En adoptant une démarche inductive, selon Krieg-Planque (2009), il est possible de reconnaître la présence de formules, la deuxième composante de l'analyse des discours institutionnels des musées d'art québécois, qui se retrouvent dans les énoncés de mission et les rapports annuels :

Par formule, nous désignons un ensemble de formulations qui, du fait de leurs emplois à un moment donné et dans un espace public donné, cristallisent des enjeux politiques et sociaux que ces expressions contribuent dans le même temps à construire. (p. 7)

[Son figement] permet également de saisir la façon dont divers acteurs sociaux [...] organisent, par le moyen des discours, les rapports de pouvoir et d'opinion. (p. 8)

¹⁵⁶ La circulation de certains « mots-pivot » qui sont significatifs sur le plan muséologique et de la médiation culturelle sont étudiés, en se fondant sur le cadre théorique.

La nature de la formule, sa reconnaissance en tant que telle, tient du fait qu'elle est le résultat d'un figement dans sa répétition, sa dissémination dans l'espace public. D'abord, le figement est lié à l'expression elle-même, à son orthographe et à ce qu'elle désigne, souvent de manière sous-entendue. À ce sujet, Maingueneau (2021) donne en exemple le « problème des banlieues » (p. 85). Dans un second ordre, le figement s'étend à la composition d'argumentaires qui seront à leur tour répétés sans changement ou enrichissements par différents protagonistes. Cette répétition facilite la circulation et devient une manière de prendre position dans l'espace public, en affirmant ses alliances et appartenances discursives.

Les données documentaires du corpus présentent les régularités lexicales et phraséologiques, de même que les répétitions au mot-à-mot. Inversement, ce que Krieg-Planque (2012) nomme des « défigements » est tout aussi révélateur de divergences, de changements d'alliances, voire de l'émergence d'un contre-pouvoir dans l'espace public, qui se réitère et s'exerce dans les discours institutionnels. Cet espace public, dans le contexte de la recherche, est le milieu muséal de l'art québécois, composé des professionnels de la muséologie, des universitaires et des partenaires communautaires et culturels. Il s'agit aussi d'un milieu politique qui regroupe des organismes subventionnaires gouvernementaux, mais aussi des donateurs et des mécènes collectionneurs, eux-mêmes souvent issus des milieux d'affaires, en étant familiers avec les formules en gestion, en finance et en droit. Ces ramifications disciplinaires sont d'autant plus importantes, en ce qui a trait aux discours institutionnels, tels que l'énoncé de mission et les rapports annuels, puisque la provenance potentielle de ces formules se retrouvent dans l'interdiscours, la troisième composante de l'analyse du discours.

Interdiscours

L'interdiscours, selon Maingueneau (2021), se définit comme l'ensemble des discours antérieurs et contemporains qui influencent et traversent un discours donné. En d'autres termes, les discours ne sont jamais isolés, car ils sont toujours en dialogue avec d'autres, par l'utilisation de références, d'évocations, d'inférences, etc. Ce sont « des éléments préconstitués » (p. 85) que l'analyste du discours repère, qu'ils soient sous forme de « thèmes préconstruits » (p. 86) ou de « formules » (p. 88) au sens d'expressions figées qui se cristallisent autour d'enjeux précis discutés dans l'espace public.

Dans la présente recherche, certains thèmes de « l'interdiscours » sont étudiés – les quatre hypothèses de départ –, mais également l'ensemble de la production discursive par, pour et sur les musées d'art québécois. À ce sujet, Maingueneau (2021) concède facilement le problème de taille, au sens propre et figuré, que pose l'interdiscours à l'analyste du discours, qui ne peut être résolu que par son étude nécessairement parcellaire, dont les orientations sont dictées par le cadre théorique de la recherche :

Même si l'on ne peut pas effectuer de tels « parcours » sur un espace sans limites (en fonction de l'objectif de sa recherche, le chercheur est bien obligé de définir l'amplitude de l'espace qu'il va prendre en compte), ce qui caractérise le parcours, c'est de traverser des unités topiques variées. L'analyste tisse ainsi un réseau à travers l'interdiscours, traçant des cheminements inattendus, mettant au jour des relations insoupçonnées : reprises et transformations du signifié et/ou du signifiant d'un mot ou d'un groupe de mots dans une série de textes, multiples recontextualisations d'un « même » texte ou fragment de texte. (p. 88)

En somme, la mobilisation de l'interdiscours peut être vue comme une stratégie discursive employée pour s'inscrire dans un ordre du discours spécifique (Foucault, 1975), soit en intégrant divers discours antérieurs et contemporains. Comme un énoncé cherche à se conformer aux règles, aux normes et aux structures de pouvoir qui régissent ce qu'il est possible de dire-faire-être dans un contexte donné, cette dimension stratégique du discours se révèle encore davantage par l'analyse du métadiscours évaluatif (Hyland, 1998), la quatrième composante de l'analyse du discours.

Métadiscours évaluatif

De manière générale, le concept de métadiscours réfère aux éléments linguistiques de la structure du discours qui signalent la présence de l'auteur. Ce peut être pour organiser ses idées (par ex. : « en tout premier lieu », « j'aimerais conclure par », etc.), engager le lecteur (par ex. : en s'adressant à lui directement) et s'exprimer relativement au contenu. Ce dernier aspect présente un intérêt tout particulier, puisqu'il fait du métadiscours un outil rhétorique important : en révélant sa présence, l'auteur prend position par rapport à l'information qu'il communique et, par la même occasion, tente de convaincre le lectorat d'y adhérer :

Le métadiscours se réfère aux aspects de la structure du texte qui vont au-delà du sujet et signalent la présence de l'auteur. [...] une telle extension terminologique attire l'attention sur la façon dont les auteurs se révèlent et révèlent leurs objectifs de communication. Le métadiscours est un élément essentiel du discours persuasif, car il cherche à influencer la façon dont les lecteurs comprennent les informations propositionnelles. (Hyland, 1998, p. 225).

Le « métadiscours évaluatif »¹⁵⁷ présente un intérêt, car cette catégorie de métadiscours englobe différents mots ou groupes de mots : les valeurs-phare exprimées par des adjectifs qualificatifs et superlatifs associés à des personnes ou des activités, des adverbes (par ex. : bien évidemment, malheureusement, etc.),

¹⁵⁷ Parce que le métadiscours évaluatif implique des jugements de valeur ou des évaluations de la part de l'auteur, Hyland (1998) l'intègre dans la catégorie plus large du métadiscours interpersonnel, car il reflète l'attitude de l'auteur envers le contenu et cherche à influencer la perception du lecteur.

des conjonctions de coordination, des pronoms, etc. Ce métadiscours évaluatif s'intègre à la stratégie générale de codage, afin d'identifier et de catégoriser les éléments linguistiques qui véhiculent des jugements ou des évaluations. Puis, à partir des différents thèmes qui ressortent de l'analyse de contenu par comptage d'occurrences et du codage théorique, ils entrent en relation avec les mots-pivots et les formules qui sont identifiées. Ce type de codage révèle des attitudes, des intentions et des stratégies rhétoriques utilisées par l'auteur pour influencer le lecteur. Cependant, c'est l'observation de leur agrégation autour de certains thèmes, et pas d'autres, qui apparaît encore plus révélatrice, étant donné la portée explicative que le métadiscours évaluatif confère au propos, lié aux motivations sous-jacentes et aux jugements de valeur de son auteur.

Enfin, dans une démarche de triangulation des sources de données, afin d'augmenter la validité interne de la recherche, ces résultats obtenus sont comparés avec les cartes conceptuelles¹⁵⁸ des participants, ainsi que les échanges qui en découlent lors des entretiens semi-dirigés. D'une part, cette étape de l'analyse des discours institutionnels s'inscrit dans une démarche confirmatoire, tout en permettant de comparer le point de vue des professionnels oeuvrant en médiation qui positionnent leurs actions dans la perspective élargie de l'institution. D'autre part, cette dernière étape permet d'inscrire les discours institutionnels et les actions culturelles dans un continuum : des discours institutionnels à ceux des professionnels qui conçoivent, déploient et archivent les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

3.5.1.3 Justification des corpus ciblés

Les corpus de données documentaires soumis à l'analyse du discours sont recueillis au cours des diverses périodes de confinements liés à la COVID-19. Pour cette raison, les observations dans les différents musées d'art qui composent l'échantillon ne peuvent se réaliser. Néanmoins, l'analyse d'un corpus de données documentaires rattaché aux discours institutionnels permet de rencontrer l'objectif général de la recherche, en étant lié aux raisons d'existence, aux motivations, aux interprétations et aux valeurs-phare des musées d'art québécois de l'échantillon. Ceux-ci interviennent dans le processus de conception et de déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents.

Dans la mesure où le discours est déterminé par son contexte et qu'il est porteur d'agentivité – son émission constitue d'abord un positionnement par rapport à un réel interprété, sa diffusion agissant sur lui en retour – il apparaît essentiel de sélectionner des documents institutionnels qui soient à la fois normés et normatifs. Spécifiquement, l'analyse se concentre sur les énoncés de mission et sur les rapports annuels, des

¹⁵⁸ Voir Annexe 2.

années 2018 à 2023¹⁵⁹, qui sont publiés sur les sites Internet des musées d'art québécois qui composent l'échantillon¹⁶⁰. Ce choix limité est motivé par le principe de comparabilité intersites. Or, seuls ces deux types de documents sont disponibles et accessibles publiquement dans tous les sites. Néanmoins, ce type de démarche est justifiée, parce que le corpus visé relève d'un exercice de rédaction codifié, ce qui conduit à une certaine homogénéité sur le plan des contenus attendus, mais aussi sur le plan stylistique, du jargon mobilisé et de la structure argumentative. Ce qui facilite la comparaison intersites. Ce sont deux documents fondamentaux pour les musées d'art québécois. Étant diffusés à l'externe et à l'interne au sein des organisations, ce type de documents relève à la fois de l'outil de gestion et de la stratégie de relation publique : par le biais des mots-pivots, ils sont à la fois une manière de se mettre en scène et de dicter le modèle à suivre.

L'énoncé de mission est le premier document du corpus d'analyse. Très court, avec une formulation plutôt abstraite, donc la moins restrictive possible sur le plan des actions culturelles à initier au musée d'art, son caractère hautement prescriptif et public permet d'expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents, et ce, dans une cohérence d'ensemble au sein de l'institution. Par discours institutionnel prescriptif est entendu un discours qui vise à orienter, diriger, voire dicter des comportements, des actions ou des attitudes spécifiques chez les membres de l'organisation ou chez les destinataires externes, tels que des partenaires de projets, des donateurs et des organismes subventionnaires. En tant que discours prescriptif, l'énoncé de mission d'un musée établit les grandes orientations de ses actions et les valeurs-phare sur lesquelles celles-ci s'appuient. Plus globalement, ce document précise la raison d'être de l'organisation et ce qui la distingue des autres institutions analogues. Bien que très court, l'énoncé de mission reste un instrument discursif crucial, tant pour la construction de l'image publique du musée d'art que pour assurer la cohérence, la conformité et l'alignement avec les objectifs institutionnels. Il joue un rôle de premier plan dans la gouvernance et la gestion de l'institution, car les actions culturelles en découlent et les rapports annuels s'y réfèrent pour justifier le déroulement des activités muséales menées au sein des différents départements.

Les rapports annuels composent le second corpus. Étant un intérêt pour les chercheurs depuis les années 1980 (Thomas, 1997), dans le cadre de la présente recherche, la sélection de ce type de documents est liée à son caractère rhétorique. Leur rédaction est considérée comme un enjeu majeur de l'organisations parce que sur eux se fondent la réputation et les futurs investissements (Hyland, 1998). De ces rapports, c'est la lettre du président-directeur général qui est la plus lue, par une diversité de personnes qui n'ont pas nécessairement de connaissances poussées en finance et en management. Considérée comme étant le

¹⁵⁹ L'accès aux énoncés de mission et aux rapports annuels de toutes les années pour tous les musées n'est malheureusement pas possible. Néanmoins, il est possible d'analyser au moins deux années pour chaque site.

¹⁶⁰ Certains musées ont fourni les rapports annuels par courriel.

document le plus accessible, selon Hyland (1998), cette lettre intègre de plus en plus d'éléments promotionnels à un discours dont l'objectif principal est d'ordre informatif. Elle est maintenant considérée comme un exercice de relation publique visant à projeter une image de marque, « un genre promotionnel, conçu pour construire et transmettre une image de marque aux actionnaires, aux courtiers, aux agences de régulation, aux médias de la finance et aux investisseurs » [traduction libre] (Anderson et Imperia, 1992, p. 114; cité dans Hyland, 1998, p. 224).

L'intérêt envers les rapports annuels tient à sa posture auctoriale et à celle s'appliquant aux publics ciblés. Mais qui rédige les messages de la présidence, de la direction générale et des directions départementales? Les signataires, en partie, mais ils passent ensuite dans différentes mains – ou avant – comme dans celles du service des communications et des finances, du service juridique ou, encore, de la direction générale. Peu importe le processus, les textes des rapports annuels sont écrits à plusieurs mains : « Le document est rarement l'œuvre d'une seule personne, mais le produit final, sous la forme d'un « langage d'affaires », est représentatif de la vision de la haute direction de l'organisation » [traduction libre] (Thomas, 1997, p. 48).

Les rapports annuels visent à rendre compte, mais surtout à démontrer la saine gestion des finances et la bonne gouvernance du musée. Par extension, ils visent à convaincre de la pertinence de poursuivre les engagements financiers, logistiques et/ou humains des principaux bailleurs de fonds et partenaires. Parmi eux se trouvent, en premier lieu, le ministère de la Culture et des Communications du Québec et les autres paliers de gouvernement et, dans un second ordre, les mécènes, les donateurs, les travailleurs au sein de l'organisation et les autres organismes avec qui l'institution collabore. En somme, une partie des publics cibles des rapports annuels contribuent à leur rédaction, en devenant à la fois destinataires et destinataires. Et c'est là leur intérêt, alors qu'ils semblent, de prime abord, dénués de toutes aspérités. Cependant, en raison que les textes des rapports annuels sont rédigés à plusieurs mains et qu'ils se destinent en partie à ces mêmes mains, il est plausible d'y observer cette négociation pour l'exercice d'un pouvoir d'énonciation, en marge du discours dominant. Bref, l'intérêt pour ce corpus est lié à sa structure. De plus, construit sous la forme d'un récit, « essentiellement narratif » (Beaudet, 1995, p. 27), les rapports annuels compilent et résument les activités muséales de l'année précédente. En d'autres termes, ils composent le récit narratif des actions culturelles du musée, ce qui suppose une part d'interprétation orientée afin de rencontrer un objectif précis :

L'énonciateur du discours exerce un faire interprétatif simultané à sa narration des événements. Autrement dit, il raconte et il évalue, parce que, pour atteindre son but performatif, il doit faire croire en la légitimité de sa parole. L'énonciateur doit donc renforcer sa narration des événements par un faire interprétatif qui en valide le contenu et en amplifie les effets, servant ainsi ses visées argumentatives. (*ibid.*)

Pour animer ces programmes narratifs d'usage, leur donner du contenu, il faut que le récit associe des thèmes aux actants de la narration, les dotant ainsi de rôles thématiques. Le récit prend vie à partir du moment où des acteurs héritent des programmes narratifs. Les rôles dont ils sont investis correspondent au résumé des parcours réalisés dans le cadre d'un programme quelconque. (*ibid.*, p. 29)

« Récit », « histoire », « narration », voire « mythe fondateur » compose la rhétorique des rapports annuels qui s'analyse sous l'angle de la construction narrative, selon plusieurs chercheurs (Beaudet, 1995; Salmon et Igalens, 2007; cités dans Hasbani, 2013). Transposé au corpus, il y a d'abord des personnages (les acteurs muséaux au sein des départements, les publics, les donateurs, etc.) et des régularités quant au rôle qui leur est attribué. Comme dans les récits, il y a des stratégies discursives, des structures narratives et des thématiques récurrentes. C'est cet angle d'analyse qui suscite l'intérêt. La polyphonie, établie par la littérature, relativement aux discours institutionnels des musées d'art québécois laisse place à une agentivité individuelle, sinon départementale de la médiation. D'où la question : comment cette marge négociée s'opère-t-elle dans les énoncés de mission et les rapports annuels? Pour y répondre, l'analyse des discours institutionnels met l'emphasis sur la construction de l'univers sémantique et lexical gravitant autour de la vocation éducative du musée d'art, en général, et des médiations destinées aux adolescents, en particulier.

Grâce à une exploration des deux corpus ciblés par l'analyse de contenu, puis de leur approfondissement par l'analyse du discours, les résultats identifient les thèmes récurrents, les valeurs-phare et les acteurs clés qui s'y rattachent, ceux des départements et des concepts muséologiques en usage dans les musées, avec la prémisse qu'ils sont en résonnance réciproque. En plus de proposer un cadre d'analyse des discours institutionnels, la présente recherche présente également celui des actions culturelles.

3.5.2 Le cadre d'analyse des actions culturelles

Alors que le cadre d'analyse relatif aux discours institutionnels est à visée explicative, celui des actions culturelles s'inscrit dans une visée descriptive, avec pour résultat final la construction d'un récit qualitatif du processus de conception, en passant par de déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois :

[L]a première manière dont l'homme tente de comprendre et de maîtriser le « divers » du champ pratique, est de s'en donner une représentation fictive. [...] [L]a structure narrative fournit à la fiction des techniques d'abréviation, d'articulation et de condensation par lesquelles est obtenu l'effet d'augmentation iconique que l'on décrit par ailleurs en peinture et dans les autres arts plastiques. (Ricoeur, 1986, p. 247)

L'analyse des données collectées par entretiens semi-dirigés menés auprès d'une quinzaine de participants répartis dans six musées d'art québécois et, dans une moindre mesure, à partir de la documentation interne qu'ils partagent, est à visée exploratoire. Cependant, il est possible de multiplier les points de vue intrasite et intersites sur les deux cas d'étude : la médiation traditionnelle, la visite guidée suivie de l'atelier créatif, et les médiations non traditionnelles, dont les formes et les conditions de leur déroulement varient d'une institution à l'autre.

Costey (2003) affirme que « [c]'est dans le travail de terrain que les principes herméneutiques prennent tout leur sens » (p. 104). Durant les entretiens semi-dirigés, afin d'avoir une description plus riche des processus, diverses stratégies sont utilisées pour encourager la réflexivité chez les participants. Il s'agit d'analyser leur interprétation des manières de faire, des défis qu'ils rencontrent durant leur travail de conception-déploiement-archivage des médiations ou de leur relation avec les publics. Il s'agit également de référer aux solutions apportées aux divers problèmes qu'ils rencontrent dans le cadre de leur fonction. La construction des cartes conceptuelles et les échanges qui en découlent sont un exemple concret de stratégie visant à encourager cette réflexivité. La démarche d'analyse procède par « décomposition » du processus (Grenier et Josserand, 2014, p. 136) de conception, en passant par de déploiement jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents, en identifiant les principaux éléments qui les constituent. Cette décomposition en séquences permet ensuite de composer le récit narratif d'ordre qualitatif, suivant une structure chronologique : avant, pendant, après. Et bien qu'étant structuré autour des actions culturelles, ce récit met l'emphasis sur les objectifs et les motivations des professionnels de la médiation. La construction du récit narratif d'ordre qualitatif est fondée sur les résultats des *patterns*, c'est-à-dire des récurrences qui émergent, qu'ils soient dans les thèmes ou dans la chronologie de leur apparition :

Pour l'analyse d'une étude de cas, l'une des techniques les plus répandues consiste à utiliser une logique d'appariement de modèles. Une telle logique [...] compare un modèle empirique – c'est-à-dire basé sur les résultats de l'étude de cas – avec un modèle prédictif (ou avec plusieurs prédictions alternatives, y compris des hypothèses explicatives rivales) formulé avant la collecte des données. [...] Si les modèles empiriques et prédictifs semblent similaires, les résultats peuvent aider à renforcer la validité interne d'une étude de cas. [traduction libre] (Yin, 2018, p. 178)

Cette stratégie est combinée à d'autres, lors de l'analyse des données brutes, afin de faire émerger de nouvelles compilations narratives. « Jouer » avec les données est une expression souvent rencontrée au fil des lectures sur les méthodologies (Giroux, 2003, p. 70; Miles et Huberman, 2003; Yin, 2018, p. 167). La démarche est itérative et consiste à recontextualiser les données recueillies afin d'y faire émerger du sens. Il s'agit d'un travail d'essais/erreurs d'organisation et de réorganisation, de classification et de combinaison des données, soit de :

- Classifier par thèmes et sous-thèmes issus des propositions théoriques, des deux hypothèses explicatives rivales et d'autres sous-thèmes émergents du terrain;
- Construire des matrices de catégories contrastées (par ex. : combinaison valeurs-phare/urbain/campagne);
- Construire des tableaux de fréquence d'apparition de certains mots;
- Construire des réseaux conceptuels et autres modélisations permettant de visualiser les données (par ex. : la comparaison intersites des univers sémantiques, un arbre thématique compilant le champ lexical d'une proposition théorique);
- Modéliser la chronologie d'un événement;
- Etc.

Les différentes stratégies utilisées permettent la structuration du cas d'étude en récit narratif d'ordre qualitatif; l'objectif étant de faire le plus de place possible aux données, les libérant des pré-catégorisations issues du cadre conceptuel et théorique, mais plus globalement des préconceptions, conscientes et inconscientes, chez le chercheur, qui sont susceptibles de teinter les analyses. En d'autres termes, il s'agit de « devenir son propre avocat du diable » (Giroux, 2003, p. 70).

Un autre élément essentiel de la démarche d'analyse des données collectées durant les entretiens est la stratégie de codage inspirée de celles élaborées par Miles et Huberman (2003) qui, comme chez Yin (2018), combinent des techniques issues de démarches déductives et inductives. Ces chercheurs signalent trois choses importantes sur les codes, à savoir qu'ils :

1. Se caractérisent par leur astringence, c'est-à-dire qu'ils « rassemblent une grande quantité de matériels, ce qui rend l'analyse possible » (Miles et Huberman, 2003, p. 114);
2. Peuvent se situer à différents niveaux d'analyse, « allant du descriptif au hautement inférentiel » (*ibid.*);
3. Apparaissent à différents moments de la recherche.

Le processus de codage se compose de quatre stratégies, procédant par différents types de codage, en passant d'une catégorisation élargie, en codant de larges segments, pour graduellement approfondir en subdivisant par superposition de nouveaux codes. Comme le soulignent Ayache et Dumez (2011), « [a]ssocier l'idée de codage à l'idée qu'une unité de sens doit être placée sous une seule étiquette apparaît très réducteur » (p. 38). Cette dernière spécificité permet la combinaison de différentes techniques, à la fois issues de démarches déductive et inductive.

Dans les faits, une première catégorisation très large des données d'entretien est réalisée, au moyen du logiciel NVivo. Ce logiciel facilite l'utilisation de catégories non mutuellement exclusives, non seulement parce que des segments d'entretien peuvent être rattachés à plusieurs codes, mais aussi parce qu'il permet d'effectuer rapidement des recherches d'occurrences et de récurrences. Il s'agit ensuite de valider l'astringence d'un code émergent, pour réaliser le deuxième et troisième codage, davantage inductifs. Le quatrième et dernier codage se veut hypothético-déductif. Le résumé du processus de codage des données d'entretien est présenté au Tableau 3.2¹⁶¹.

Tableau 3.2
Résumé du processus de codage des données d'entretien

Premier codage	Deuxième codage	Troisième codage	Quatrième codage
Catégorisation générale en lien avec le sujet de recherche	Sous-catégorisation générale et descriptive, concrète mais émergente	Sous-catégorisation spécifique et émergente, tendance à l'abstraction théorique	En lien avec les quatre facteurs idéologiques issus du cadre théorique et les deux hypothèses explicatives rivales
Stratégie hypothético-déductive	Stratégie inductive	Stratégie inductive	Stratégie hypothético-déductive
Médiation traditionnelle	Attention flottante	Attention flottante et recherche de <i>patterns</i>	Recherche de <i>patterns</i>
<i>Tout contenu qui se rattache au tandem visite guidée-atelier créatif, première offre de médiation qui se retrouve dans tous les musées d'art de l'échantillon.</i>	<i>Divers codes émergent relativement à ces trois catégories, créant de nouvelles sous-catégories qui aboutissent à la structure du récit qualitatif.</i>	<i>Problème/défi et solution pour chaque sous-catégorie de la 2^e colonne</i>	Pour chaque sous-catégorie de la 2 ^e colonne : - Scientifisation - Idéal démocratique - Industries culturelles - Débat esthétique/éducation
Médiation non-traditionnelle	Chronologie des actions posées - Avant - Pendant - Après	Exemple : la formulation de questions	Hypothèses explicatives rivales : - Pragmatique, liée à la disponibilité des ressources - Liée à la spécificité des adolescents au musée d'art
<i>Toute offre de médiation culturelle développée par les musées d'art de l'échantillon, qui n'est pas le tandem visite guidée-atelier créatif</i>	Organisation du travail - Solo - Division informelle des tâches - Division formelle des tâches		
Adolescent			
Musée d'art			

¹⁶¹ Ce processus est mené du concret vers l'abstrait et du général au particulier, en effectuant des allers-retours entre une stratégie hypothético-déductive et inductive.

La première stratégie de codage consiste à élaborer une « liste de départ [qui] provient du cadre conceptuel [et théorique] » (Miles et Huberman, 2003, p. 114). Cette liste se trouve répartie entre les colonnes 1 et 4; la première listant des catégories générales et concrètes, collées sur les données brutes, tandis que la quatrième étant liée aux hypothèses de travail, abstraites et éloignées d'elles.

La deuxième et la troisième stratégie de codage sont davantage inductives. Elles consistent à identifier ce que les auteurs appellent « les grands domaines » (p. 119). En ce qui concerne la présente recherche, s'y rattachent notamment les sous-catégories « problème/défi », « solution », « contexte », « déroulement » ou « organisation du travail ». Ensuite, entre ces deux stratégies de codage, afin de faire émerger de nouveaux codes, il s'agit de procéder à la lecture du corpus d'entretien selon la technique de l'« attention flottante ». Développée par Freud (1967) pour l'analyse du discours de ses patients, elle est aussi utilisée par Erikson (1958) et Bardin (1977; cité dans Moscarola, 2018, p. 171-178). Cette stratégie est utilisée afin de mitiger les risques de circularité des résultats produits par une concentration de l'analyste sur les données confirmant les hypothèses de travail :

On économise ainsi un effort d'attention qu'on ne saurait maintenir quotidiennement des heures durant et l'on échappe aussi au danger inséparable de toute attention voulue, celui de choisir parmi les matériaux fournis. C'est, en effet, ce qui arrive quand on fixe à dessein son attention; l'analyste grave en sa mémoire tel point qui le frappe, en élimine tel autre et ce choix est dicté par des attentes ou des tendances. C'est justement ce qu'il faut éviter; en conformant son choix à son attente, l'on court le risque de ne trouver que ce qu'on savait d'avance. (Freud, 1967, p. 62; cité dans Ayache et Dumez, 2011, p. 34)

Par manque de temps, la lecture par attention flottante du corpus se limite à la répartition dans les grandes catégories des codes de la première colonne. Cette stratégie permet de faire émerger des codes à partir des segments de parole récurrents chez les participants (par ex. : « les adolescents sont difficiles »), afin d'identifier des *patterns* et de formuler des explications (par ex. : qu'est-ce qui rend les adolescents si difficiles pour la médiation?). Bref, le processus de codage alterne entre des stratégies hypothético-déductives et inductives. Ces stratégies ont un point en commun : elle passe à la fois du concret vers l'abstrait et du général au particulier. Elles permettent de préserver la chaîne de preuve et de faire ressortir les facteurs qui orientent les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. Il s'agit des préoccupations qui imprègnent les acteurs, de la conception en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage de ces médiations. À titre d'exemple, durant la lecture par attention flottante, le sujet « des questions » apparaît récurrent dans les quatre premiers segments d'entretiens, regroupés sous la catégorie « médiation traditionnelle ». En effectuant une recherche de mots dans le logiciel NVivo, le sujet « des questions » apparaît 47 fois sur 57 pages d'extraits d'entretien liée à cette catégorie. De ces 47 occurrences, 35 sont en lien avec un objectif : celui de dialoguer avec les adolescents. En approfondissant la recherche,

on en déduit que la formulation de questions est centrale durant le déroulement de la visite guidée au sein des six institutions muséales. Il s'agit aussi d'un outil à la préparation de celle-ci, qui est utilisé dans le cas de quatre d'entre elles. Par ailleurs, le sujet de la formulation des questions est absent des entretiens avec les participants du MACM, mais les visites guidées sont qualifiées « d'interactives » sur leur site Internet. De plus, l'un des objectifs de ces visites, tel que mentionné par un participant, est d'encourager la « communication circulaire ». Ce type de communication est identifié à la suite d'un échange sur l'importance des principes socioconstructivistes propres à ce type de médiation. Alors que leur trace écrite est pratiquement absente dans les organisations du travail, en mode solo, la préparation de questions préformulées semble centrale. Il s'agit de la seule action préparatoire à la médiation traditionnelle, rattachée au scénario, qui est écrite par le participant du MacBSP, en amont de la visite. Ce récit n'est qu'un exemple de la réalité de la démarche d'analyse des données qualitatives : il s'agit d'un bricolage assemblé au moyen d'outils dont la dérogation aux règles de leur utilisation est dictée par les données. C'est de cette manière que le conçoit Geertz (1998) :

L'opérationalisme constitué en dogme méthodologique n'a jamais été d'une grande pertinence pour les sciences sociales et, mis à part quelques recoins bien connus – le behaviorisme skinnérien, les tests d'intelligence, et ainsi de suite – il est à présent largement abandonné. Il avait, malgré tout, indépendamment de ce que l'on peut penser des tentatives de définition opératoire du charisme et de l'aliénation, fait valoir un point de vue qui a une certaine force : si l'on veut comprendre ce qu'est une science, il faut se tourner en premier lieu, non vers ses théories ou ses découvertes, et encore moins vers ce que les apologistes en disent, il faut observer ce que font ses praticiens. (p. 3)

La quatrième et dernière stratégie de codage permet de réaliser l'analyse en lien avec ces hypothèses, après avoir effectué les deux codages inductifs, en vue d'éviter l'écueil d'une vision en tunnel. Ce processus facilite également l'émergence de nouvelles compilations narratives, qui ne sont pas prévues lors de la conception du projet de recherche : « La plupart des chercheurs de terrain, quelle que soit leur posture épistémologique, reconnaîtront qu'un système de codification préétabli ne correspond pas aux données ou qu'une perspective rivale semble plus prometteuse » (Miles et Huberman, 2003, p. 120).

La prochaine partie porte sur les mécanismes de contrôle afin de minimiser les risques de biais et d'assurer la qualité de la recherche.

3.6 Les mécanismes de contrôle pour minimiser les risques de biais et assurer la qualité de la recherche

Si l’approche inductive de la théorie enracinée ou *grounded theory* (Glaser et Strauss, 1967) semble tout indiquée pour l’étude de cas¹⁶², afin de se prémunir de tous risques de biais liés à l’intégrité des données, la limitation des ressources – en temps et argent – oblige le chercheur à adopter différentes stratégies. Celles-ci visent à s’assurer de la validité de la recherche. Suivant la typologie des quatre critères d’évaluation de la qualité de la recherche, les mécanismes de contrôle afin de minimiser ces risques et en assurer cette qualité, inspirés par la typologie de Yin (2018), sont présentés au Tableau 3.3.

Tableau 3.3

Les mécanismes de contrôle afin de minimiser les risques de biais et assurer la qualité de la recherche inspirés par la typologie de Yin (2018)

Validité de construit	- Utiliser des preuves présentes dans plusieurs sources de données (documents institutionnels, entretiens, cartes conceptuelles, questionnaires); - Trianguler des sources information : « Les différentes sources de preuves fournissent différentes mesures du même phénomène » [traduction libre] (Yin, 2018, p. 128); - Préserver la chaîne de preuve (Yin, 2018, p. 134-135) en : 1) enregistrant les entretiens et en conservant les copies des documents institutionnels lorsque possible; 2) liant toute réflexion personnelle, analyse ou codage à un document précis contenant les données brutes.
Validité interne	- Partager des données avec les participants concernés afin de de s’assurer de leur approbation quant aux preuves recueillies; - Trianguler des discours des participants dans chaque institution; - Tester les hypothèses explicatives rivales; - Rechercher des <i>patterns</i> ou occurrences; - Construire des modèles logiques d’univers sémantiques; - Savoir s’adapter à la réalité du site : « le chercheur doit avoir à l’esprit l’objectif initial de l’étude de cas, mais il doit aussi être prêt à adapter les procédures ou les plans en cas d’événements imprévus » [traduction libre] (Yin, 2018, p. 84).

¹⁶² « Le chercheur part avec une thématique large et, au fur et à mesure de sa collecte, compare les nouvelles données avec les anciennes, développe des propositions qui engendrent une nouvelle quête d’informations. Cet aller-retour constant se déroule jusqu’à l’atteinte de la “saturation” c’est-à-dire quand l’ajout d’informations à la marge est de moins en moins générateur de nouveaux savoirs » (Giroux, 2003, p. 59).

Validité externe	- Généralisation analytique en utilisant les propositions théoriques et les hypothèses explicatives rivales (Yin, 2018, p. 37, 45-46);
Fiabilité des données ¹⁶³	- Systématiser le déroulement des collectes de données; - Trianguler des sources d'informations afin d'assurer la convergence des preuves.

La systématisation du déroulement des collectes de données (questionnaire, entretiens et carte conceptuelle) et la construction de la base de données permettent de préserver la chaîne de preuves. La base de données sert à expliciter la réflexivité¹⁶⁴. Quant au partage des données et des interprétations avec les participants, ils augmentent la validité interne de la recherche.

Concernant les sources d'informations obtenues par le biais de différentes méthodes de collecte, elles contribuent à la triangulation des données de la recherche. Selon Miles et Huberman (2003) : « La triangulation est censée confirmer un résultat en montrant que les mesures indépendantes qu'on en a faites vont dans le même sens, ou tout au moins ne le contredisent pas » (p. 480). Dans la mesure du possible, dans chacune des institutions, la double triangulation est utilisée afin de contrôler les biais éventuels et compenser la faible validité externe de la stratégie générale de vérification¹⁶⁵ : 1) la triangulation des sources d'informations – documents institutionnels, cartes conceptuelles et entretiens; 2) la triangulation des discours des participants; et la triangulation des méthodes d'analyse. Il s'agit là du principal mécanisme de contrôle de la présente recherche. Cette triangulation permet aussi de cibler plus facilement les éléments pertinents à la recherche. Par conséquent, il y a davantage de chances d'atteindre rapidement la saturation des données¹⁶⁶.

¹⁶³ Yin (2018) fait la promotion ce qu'il appelle la logique de la réplication des données, afin de donner plus de robustesse à la fiabilité des données. Cette logique comporte une étape préalable à l'entrée sur le terrain : la prédiction de résultats analogues et de résultats contrastants dont les causes sont anticipées (p. 55). Dans la présente recherche, le premier terrain sert à élaborer ce design. « La fiabilité vise à rendre possible la réplication de la recherche. Il est question de savoir si, en suivant les mêmes procédures de collecte des données, un autre chercheur arriverait aux mêmes résultats (Carmines et Zeller, 1979; Yin, 1994). L'exigence de fiabilité rencontre quelques problèmes dans les recherches qualitatives dans la mesure où il est difficile, voire impossible, de reproduire exactement les conditions dans lesquelles une étude de cas a été menée. [...] L'exigence de fiabilité impose au chercheur une grande transparence dans les procédures de cueillette et de traitement des données » (Atangana-Abé, 2004, p. 125-126).

¹⁶⁴ « De manière à accroître l'intégrité de la recherche qualitative, les chercheurs font plutôt appel à la réflexivité pour se prémunir des biais personnels étant donné leur implication dans l'étude. Le chercheur, une figure centrale dans le processus de recherche qualitative, est susceptible d'influencer la collecte et l'interprétation des données. La réflexivité est une introspection critique sur ce qui a été pensé et fait dans une recherche qualitative (Holloway et Wheeler, 2010). Selon Finlay (2002), l'analyse réflexive comprend une évaluation critique et continue des réponses subjective, des dynamiques interactionnelles et du processus de recherche lui-même. Elle permet de démontrer comment la recherche peut être améliorée, vue sous un autre angle » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 174).

¹⁶⁵ Le choix d'adopter la triangulation est stratégique, car cela permet d'arriver plus rapidement à la saturation des données et de limiter le risque de biais.

¹⁶⁶ La saturation est atteinte lorsque, par exemple, le participant se répète au cours de l'entretien, qu'il y a répétitions entre différents participants (5 à 6); dans les observations, les situations se ressemblent; et 3) dans les documents, les données se confirment.

Enfin, sur la question de la réplication de l'expérience, afin d'assurer la fiabilité des données collectées, Yin (2018) suggère d'étudier plusieurs reproductions du même phénomène selon certains paramètres. Quelques fois, le chercheur doit « reproduire les conditions exactes de l'expérience initiale “et, d'autres fois, [d]es répliques peuvent modifier une ou deux conditions expérimentales considérées comme des défis aux résultats initiaux obtenus” » [traduction libre] (p. 55). Selon l'auteur, le degré de fiabilité des données augmente avec le nombre de réplication effectuée¹⁶⁷.

Dans le contexte de la collecte des données sur le terrain, au cours de la pandémie de COVID-19, il est cependant impossible de mener des observations. C'est la réplication de l'expérience, selon différentes conditions, qui constitue la principale faiblesse de la présente recherche. Cependant, d'autres types de données permettent la réplication : les questionnaires, certaines questions lors de la première série d'entrevues relativement à la médiation traditionnelle et aux adolescents, les cartes conceptuelles, ainsi que les échanges qui en découlent, facilitent l'atteinte de la saturation et de la comparaison intersites.

Quant à la documentation à l'appui des cas de médiations non traditionnelles destinées aux adolescents, suggérées par les musées d'art de l'échantillon, recourir à la stratégie de la réplication est impossible. D'une part, la comparaison intersites s'avère difficile puisque les médiations varient d'un site à l'autre. Néanmoins, cette variété envisagée apparaît pertinente, car susceptible d'aider à comprendre les raisons d'existence des médiations, en plus rendre compte de la créativité dont font preuve les acteurs muséaux. D'autre part, certaines de ces médiations non traditionnelles consistent en des projets passés, maintenant archivés ou, encore, en des projets participatifs qui s'échelonnent souvent sur plusieurs mois, voire plusieurs années. Chaque rencontre avec les adolescents est une nouvelle étape menant à la réalisation d'une création, d'un événement, etc.

En plus des mécanismes de contrôle afin de minimiser les risques de biais et d'assurer la qualité de la recherche, la présente recherche nécessite des précautions éthiques.

3.7 Les précautions éthiques

La présente recherche implique des participants qui agissent dans le cadre de leurs pratiques professionnelles, en se prononçant sur l'objet de la recherche : les médiations destinées aux adolescents. Dans la mesure où ils ne sont pas personnellement visés, aucun certificat éthique émis par un comité universitaire d'éthique de la recherche sur des êtres humains n'est requis, selon l'*Énoncé de politique des*

¹⁶⁷ Yin (2018) souligne : « Pour des résultats davantage fiables, cinq ou six répliques peuvent être nécessaires » [traduction libre] (p. 59).

Trois Conseils (Gouvernement du Canada, 2018)¹⁶⁸. Néanmoins, nous accordons une grande importance à la protection des renseignements confidentiels sur les participants et les institutions qui participent à la recherche. Selon Yin (2018, p. 88), il est possible de protéger les sujets humains (adultes) en respectant quatre critères :

- Obtenir un consentement libre, éclairé et continu;
- Protéger les participants à l'étude de tout mal, incluant la déception face à l'étude;
- Protéger l'anonymat et la confidentialité si désiré;
- Sélectionner les participants de manière juste et équitable.

En vue d'adopter un comportement éthique, un engagement à partager toutes les données recueillies avec l'ensemble des participants est donné. Par souci de transparence, une copie des résultats leur est soumise. L'entretien final est l'occasion de revenir sur le contenu des discussions et des observations, de même que d'apporter quelques précisions, voire de modifier des réponses. Les données issues des entretiens s'inscrivent dans un cheminement réflexif, captées à un moment précis dans le temps. Il est tout à fait envisageable que la réflexion du répondant se poursuive, voire se transforme complètement. C'est pourquoi, dans l'optique d'une démarche inductive d'analyse qualitative, des modifications peuvent y être apportées jusqu'aux dernières étapes de la rédaction de la thèse. Enfin, ils sont aussi informés que la nature et le moment de ces modifications sont explicités dans les données.

Un engagement à respecter les termes du contrat signé à la fin du processus de négociation de l'entrée sur le terrain est également donné aux participants, soit :

- Ne pas dévoiler le nom de l'établissement et des personnes participantes qui en font la demande. Des pseudonymes sont utilisés;
- Présenter le texte final avant sa diffusion publique;
- Ne pas diffuser publiquement et à l'interne les notes brutes, afin de protéger les participants de sanctions éventuelles. Cependant, des sections déterminées des notes sont communiquées en privé à chacun des participants cités dans ces sections;
- Ne pas intervenir dans le déroulement de la vie de l'institution;

¹⁶⁸ « Dans certains cas, la recherche peut comporter des interactions avec des personnes qui ne sont pas personnellement visées par la recherche, afin d'obtenir de l'information. Par exemple, un chercheur peut recueillir de l'information au sujet d'organisations, de politiques, de méthodes, de pratiques professionnelles ou de rapports statistiques, auprès d'employés autorisés à communiquer ces renseignements ou ces données dans le cadre normal de leur travail. Ces personnes ne sont pas considérées comme étant des participants au sens de la Politique. Cette situation se distingue de celles où des personnes sont considérées comme étant des participants parce qu'elles sont l'objet de la recherche. Par exemple, des personnes à qui on demande leurs opinions personnelles sur des organisations ou qui sont observées dans leur milieu de travail pour les besoins de la recherche sont considérées comme des participants » (Gouvernement du Canada, 2018, p. 15).

- Demeurer neutre en cas de conflit;
- Respecter l'anonymat de tous les participants, au sein de l'institution comme à l'extérieur de celle-ci.

Par ailleurs, sur le plan éthique, différentes précautions sont mises en œuvre et respectées tout au long de la collecte des données. Dans un premier temps, une entente de confidentialité est signée avec les acteurs institutionnels qui participent à la recherche. Dans un deuxième temps, les participants reçoivent une lettre d'information comprenant le résumé de la recherche et de ses objectifs, ainsi que l'ensemble des modalités de participation. De cette manière, les participants peuvent décider de manière libre, éclairée et continue s'ils désirent participer ou non à la recherche.

Le consentement libre, éclairé et continu est atteint lorsque le participant obtient toute l'information essentielle lui permettant de comprendre la nature de sa participation et ce à quoi il s'engage (Fortin et Gagnon, 2016). Celle-ci leur assure également un traitement juste et équitable en leur présentant la nature, les objectifs et la durée de la recherche. De plus, la lettre d'information est accompagnée du formulaire de consentement libre, éclairé et continu. Le formulaire de consentement contient les coordonnées d'une personne-ressource que les participants peuvent joindre en tout temps, pour toutes questions concernant la recherche. Ce faisant, les participants sont informés qu'ils peuvent à tout moment décider ne plus prendre part à la recherche, même une fois qu'elle est débutée, et ce, sans avoir à fournir de justifications. D'autre part, dans une visée de respect de la vie privée et de la confidentialité des participants, l'ensemble des informations les concernant est conservé sur un ordinateur personnel verrouillé avec un mot de passe et sera détruit au plus tard cinq ans après la sanction des études de doctorat. Les seules personnes ayant accès à l'information sont la doctorante et les codirecteurs de recherche. D'autre part, aucune donnée identificatoire n'est demandée aux participants lors de l'entrevue. De cette façon, ils ne peuvent pas être identifiés personnellement lors de la publication des résultats. Le résumé du cadre méthodologique de la recherche est présenté au Tableau 3.4.

Tableau 3.4
Résumé du cadre méthodologique

Stratégie générale de vérification	Étude de cas multisites asymétrique avec 2 cas intégrés.
Caractère de la recherche	Exploratoire, menant à la formulation d'hypothèses et de cadres pour de futures recherches à caractère confirmatoire, voire à des recherches-actions.
Posture épistémologique	Principalement fondée sur Yin (2018) qui mobilise à la fois des principes positivistes et constructivistes (mixte).
Mécanismes pour diminuer les risques de biais	
Triangulation	- Des sources; - Des personnes; - Des techniques de collecte; - Des méthodes d'analyse.
Réflexivité	- Tester les hypothèses explicatives rivales; - Systématisation de la collecte de données; - Préservation de la chaîne de preuves : Exemple de démarche en annexe : Tableau de fréquence d'occurrences, compilant à la fois des notes de terrain et plusieurs extraits provenant des différents rapports annuels.
La collecte de données	
La méthode d'échantillonnage	Non probabiliste par choix raisonné.
Critères : Comparabilité et Exemplarité	- Musées d'art tous agréés; - Trois tailles mènent à une organisation du travail différente; - Trois musées dédiés exclusivement à l'art contemporain et actuel; - Trois localisations géographiques représentatives de la réalité québécoise.
Six musées d'art québécois Sur chaque site : une médiation traditionnelle et une médiation non traditionnelle.	- Le Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP); - Le Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda); - Le Musée d'art contemporain des Laurentides (MAC LAU); - Le Musée d'art de Joliette (MAJ); - Le Musée d'art contemporain de Montréal (MACM); - Le Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ). Sélection des personnes participantes (min. 2 par site) œuvrant auprès des publics.
Trois techniques de collecte de données	Trois techniques de collecte de données - Le questionnaire; - La collecte de données documentaires; - L'entretien semi-dirigé; Retranscription intégrale suivie de la mise en récit.

	○ Échanges sur Zoom; ○ Cartes conceptuelles. * L’impact de la COVID-19 - Problème : impossible de mener des observations In Situ. - Solution : compenser par la réflexivité des participants durant l’entretien. * L’impact de l’APP sur le terrain - Problème : peu de données collectées sur les médiations non traditionnelles, limité par les « projets spéciaux » racontés a posteriori. - Solution : étude de cas asymétrique, axée sur la médiation traditionnelle	
L’analyse des données (NVivo) Logique réflexive : itérative		
L’analyse des questionnaires	Brosser le portrait des 6 musées de l’échantillon et des personnes participantes dans chaque organisation sur des données facilitant la comparaison intersites.	
	Contextualiser les données qualitatives collectées durant les entretiens.	
	Les données collectées sont combinées avec les données sociodémographiques compilées par l’Institut de la statistique du Québec.	
L’analyse documentaire Appliquée aux discours institutionnels	Corpus ciblé	Les énoncés de mission et les rapports annuels.
	En deux temps	Exploration par analyse de contenus lexicaux, fondée sur la fréquence d’occurrences après lemmatisation. Ontologie réaliste
		Approfondissement par l’analyse du discours : Ontologie relativiste - Mots-pivots, formules, interdiscours et métadiscours évaluatif.
	Triangulation avec les données d’entretien	Principalement les échanges autour des cartes conceptuelles réalisées par les personnes participantes.
L’analyse des entretiens Appliquée aux actions culturelles	Analyse descriptive axée sur la décomposition des processus	- Logique herméneutique; - Accent sur la résolution de problème; - Recherche de patterns. *Quatre séries de codage des données.

Après avoir exposé le cadre méthodologique, le prochain chapitre présente les résultats des données recueillies, leur traitement, leur analyse et interprétation, en vue de répondre aux questions de recherche. Il se termine par la synthèse des résultats.

CHAPITRE 4

LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES RÉSULTATS

Ce chapitre présente les principaux résultats obtenus au cours de la recherche. Les analyses mettent l'accent sur les tendances significatives qui sont en lien avec le sujet de recherche, les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. Certaines sont identiques d'une institution à l'autre. Pour d'autres, elles font l'objet de légères nuances, voire de différences intersites importantes.

Les résultats sont organisés de manière à refléter la progression logique de l'étude, vers un approfondissement graduel du sujet.

Dans une première section, un portrait général des six musées d'art qui participent à la recherche est brossé. La deuxième section est consacrée à l'analyse des discours institutionnels. Enfin, la troisième section présente les résultats inhérents au processus de conception, de déploiement jusqu'à l'archivage des médiations traditionnelles et non-traditionnelles dans les musées d'art québécois.

4.1 Portrait des six musées d'art de l'échantillon et liste des données collectées

Dans cette première section, consacrée à la présentation des résultats, un bref portrait des six musées d'art québécois qui composent l'échantillon est brossé. Il s'appuie principalement sur les réponses des participants au questionnaire¹⁶⁹ soumis préalablement au premier entretien, avec des compléments d'informations tirées des échanges relatifs aux cartes conceptuelles portant sur l'organisation du travail au sein de leur musée, à l'interne comme à l'externe du département de médiation. Dans une visée de triangulation des méthodes, ces six portraits sont brossés selon deux angles épistémologiques : positiviste d'abord, constructiviste ensuite. Afin de refléter cette dualité méthodologique, chaque portrait se compose de deux sections.

Dans un premier temps, pour chaque musée d'art de l'échantillon, un portrait général de l'institution et des acteurs qui œuvrent auprès des publics, incluant les bénévoles, selon un angle positiviste. Recueillies par questionnaire, les informations visent à lister les médiations destinées aux adolescents, conçues et

¹⁶⁹ Voir Annexe 1.

déployées jusqu'à leur archivage. Ce questionnaire vise également à connaître le nombre de personnes œuvrant au sein du département selon les fluctuations saisonnières, leur parcours académique et leur expérience au sein des musées d'art de l'échantillon. Cette compilation est enrichie par des données sur l'institution muséale, tirées du site Internet : l'année de fondation et le nombre d'œuvres qui composent les collections. Aussi, tirées des rapports annuels, les données de fréquentation globale et celles des départements de l'éducation et/ou de la médiation pour une année prépandémique sont ajoutées¹⁷⁰. Ces chiffres ne sont communiqués qu'à titre indicatif, car ils ne désignent pas exactement la même période pour tous les musées d'art de l'échantillon ou ne sont pas compilés et/ou présentés de la même manière. Pour assurer la validité interne et respecter le choix des institutions, la diversité des appellations est maintenue. En vue de garantir la validité externe et de permettre la comparaison entre différents sites, l'analyse repose sur des corpus de données mis à disposition de la recherche par l'ensemble des musées d'art sélectionnés¹⁷¹. Enfin, chaque première couche de ces portraits est complétée par un tableau qui présente la synthèse des données de mêmes catégories, ce qui facilite les comparaisons intersites. Il intègre notamment des données sociodémographiques produites par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ), pour l'années 2023¹⁷². En raison du niveau de scolarité, qui est considéré comme un facteur déterminant de la fréquentation muséale de l'art (Garon, 2010), ces informations sont ajoutées, bien que ces données datent d'il y a plus d'une dizaine d'années (Gauthier, 2014, p. 6). Ce tableau est aussi l'occasion de présenter les différents types de données collectées sur chaque site qui sont intégrés aux analyses.

Dans la seconde section de chacun de ces six portraits, les cartes conceptuelles réalisées par les participants et les échanges qui en découlent apportent un regard selon l'angle constructiviste, complémentaire à l'angle positiviste initial. Elles situent la place perçue de la médiation dans l'organisation du travail au sein de l'institution en révélant des structures implicites, souvent absentes dans données documentaires et les questionnaires. Le musée d'art, ainsi synthétisé en concepts interreliés, facilite l'orientation des entretiens avec les participants sur des aspects en lien avec le cadre conceptuel de la recherche, tout en facilitant les comparaisons intersites et en favorisant la saturation des données. Particulièrement, les cartes conceptuelles permettent de collecter des données en lien avec l'objectif spécifique 4 de la recherche doctorale : identifier les univers théoriques et sémantiques, notamment les concepts muséologiques en usage – médiation, éducation, interprétation, animation, etc. – qui gravitent autour des médiations.

¹⁷⁰ La seule exception est le MacBSP, pour lequel nous n'avons trouvé d'informations que pour 2023.

¹⁷¹ Le corpus de données documentaires sur les médiations varie d'une institution à l'autre et n'est pas disponible pour tous les musées d'art de l'échantillon.

¹⁷² Voir la page web de l'Institut de la statistique du Québec et les données sur les principaux indicateurs sur le Québec et ses régions. <https://statistique.quebec.ca/fr/vitrine/region>

Deux catégories de médiations destinées aux adolescents sont documentées et font l'objet d'analyses, soit : la médiation traditionnelle qui réfère à la visite guidée suivie de l'atelier créatif et la médiation non-traditionnelle qui réfère à toutes autres offres culturelles destinées aux adolescents. Dans cette première section du chapitre consacrée à la présentation des résultats, sans être décrites en profondeur, elles sont plutôt utilisées en exemples, des points d'entrée dans une réflexion plus générale coconstruite avec les participants sur l'organisation du travail au musée.

4.1.1 Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP)

4.1.1.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres

Le MacBSP est un musée régional qui se consacre entièrement à l'art contemporain. Il possède une collection de plus de 3 000 œuvres d'art et artéfacts. Bien que son statut de musée ne lui soit reconnu qu'en 2008, son histoire remonte aux années 1980-1990, avec la fondation de la Corporation du Centre d'art, la construction de son centre d'exposition et l'organisation son Symposium annuel d'art contemporain.

C'est à titre de conservatrice-éducatrice que la participante 1 travaille depuis six ans au sein du MacBSP. Détentrice d'une maîtrise en histoire de l'art, elle est aussi chargée de cours à l'Université du Québec à Chicoutimi. Quant à la participante 2, elle y œuvre temporairement, à titre de conservatrice-éducatrice par intérim, en remplacement d'un congé de maternité. Elle est aussi détentrice d'une maîtrise en histoire de l'art. Comme le laisse entrevoir l'intitulé de son poste, avec le soutien de l'équipe du musée et de la direction générale, la conservatrice-éducatrice cumule les responsabilités de l'ensemble des activités relatives à la conservation et à celles de l'éducation muséale. La majeure partie de l'année, la participante se consacre aux activités éducatives, soit environ la moitié de son temps de travail. Ce poste est à double responsabilité, au moment de la collecte de données (2021). Il est divisé en deux postes permanents, en 2024, avec les intitulés suivants : « Conservatrice à la collection » et « Responsable des activités éducatives ».

Cette organisation du travail en solo est modifiée durant le Symposium, puisque cinq nouvelles personnes joignent les rangs de l'équipe en saison estivale. Il s'agit, en grande majorité, d'étudiants en arts visuels ou en histoire de l'art. La conservatrice-éducatrice a la responsabilité de la formation et de la gestion de ce personnel saisonnier. Lors de l'entretien, la participante 1 mentionne :

Je forme les guides-animateurs (souvent, ce sont toutes des femmes) qui ont une formation en histoire de l'art et/ou en arts visuels. Donc, qui sont plutôt autonomes dans leur planification de visite-guidée et dans leurs recherches sur les œuvres/artistes présentés au symposium. La formation, principalement, consiste en une démonstration de visite-guidée

extrêmement détaillée que je leur fais moi-même. Je leur fournis aussi de la documentation sur les artistes. (MacBSP)

Les visites guidées du parcours expographique du Symposium sont incluses avec le prix d'entrée et il y a un départ à toutes les heures. Le reste de l'année, par manque de disponibilités de la conservatrice-éducatrice, la visite guidée-atelier créatif ne sont accessibles qu'aux groupes scolaires. Bénéficiant d'une commandite d'Hydro-Québec, elles sont néanmoins offertes gratuitement, afin de compenser les coûts de transport pour se rendre au musée.

Bien que le MacBSP soit situé dans la région administrative de la Capitale-Nationale, à environ une heure de route de la ville de Québec¹⁷³, le territoire desservi est plutôt rural avec de grandes distances à parcourir. Par exemple, le Centre de services scolaires de Charlevoix (clientèle scolaire principale du musée) compte trois écoles secondaires : à Baie-Saint-Paul, à La Malbaie et à l'Île-aux-Coudres; ces deux dernières écoles étant localisées à environ une heure de route du musée. En somme, la gratuité est un incitatif que l'institution fait le choix d'offrir, afin d'en améliorer l'accessibilité, en visant à compenser les coûts liés à la logistique associée à la visite.

En plus d'offrir la visite guidée et l'atelier créatif, les participantes ont aussi développé quelques projets de médiation non-traditionnelle¹⁷⁴. Par exemple, la médiation, intitulée : *Sans titre : l'aventure de l'art abstrait* est un projet de création d'exposition avec les adolescents d'une classe d'arts plastiques, tandis que l'autre projet consiste en une collaboration entre l'artiste Anne Ardouin et des adolescents de la région, dans le cadre d'un projet présenté au Symposium 2019¹⁷⁵. Le Tableau 4.1.1 présente le portrait du Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP).

¹⁷³ Une part des publics du MacBSP est grugée par le MNBAQ. Par exemple, pourquoi les écoles de Sainte-Anne-de-Beaupré, de Stoneham ou de Boischatel iraient-elles visiter le MacBSP, alors qu'elles peuvent visiter le MNBAQ, en mobilisant des ressources analogues?

¹⁷⁴ Les participantes donnent accès à de la documentation archivée relativement à ces médiations.

¹⁷⁵ Il est à souligner qu'il n'y a pas de trace documentaire, documents de travail écrits ou autres, relativement à la visite guidée-atelier créatif.

Tableau 4.1.1

Portrait du Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP)

Informations nominales			
Année de fondation : 2008			
Collection : plus de 3 000 œuvres d'art et artefacts			
Informations sociodémographiques de la région	Nombre de personnes rattachées à la médiation	Activités offertes par l'institution	Médiations destinées aux adolescents ¹⁷⁶
Capitale-Nationale; Diplôme universitaire : 33,5 %; Population MRC : 14 210 hab.; Fréquentation de 2023 ¹⁷⁷ : -10 000 (musée) -19 000 (Symposium) 1 371 élèves	1 permanente à mi-temps (25 h./sem.); 5 employés l'été; Aucun bénévole n'œuvre au département.	Visites-guidées; Ateliers créatifs; Spectacles, concerts et projections; Conférences.	Visites guidées; Ateliers créatifs; Projets artistiques collaboratifs (2).
Données collectées sur le site web, en 2021			
Participante 1 : Titre du poste : conservatrice-éducatrice; Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée; Participante 2 : Titre du poste : conservatrice-éducatrice par intérim; Un questionnaire d'enquête complété; Un entretien semi-dirigé d'environ 70 minutes réalisé; Une carte conceptuelle réalisée.		Données documentaires : - L'énoncé de mission; - Le Rapport annuel 2017-2018; - Le Rapport annuel 2020; - De la documentation interne archivée relativement à deux médiations non-traditionnelles et collaboratives, en lien avec l'organisation d'expositions et la création d'œuvres avec des élèves du secondaire : 1) le projet <i>Sans titre : l'aventure de l'art abstrait</i> ; et 2) une collaboration avec l'artiste Anne Ardouin au Symposium (2019).	

¹⁷⁶ Toutes ces médiations sont intégrées aux cas d'étude.

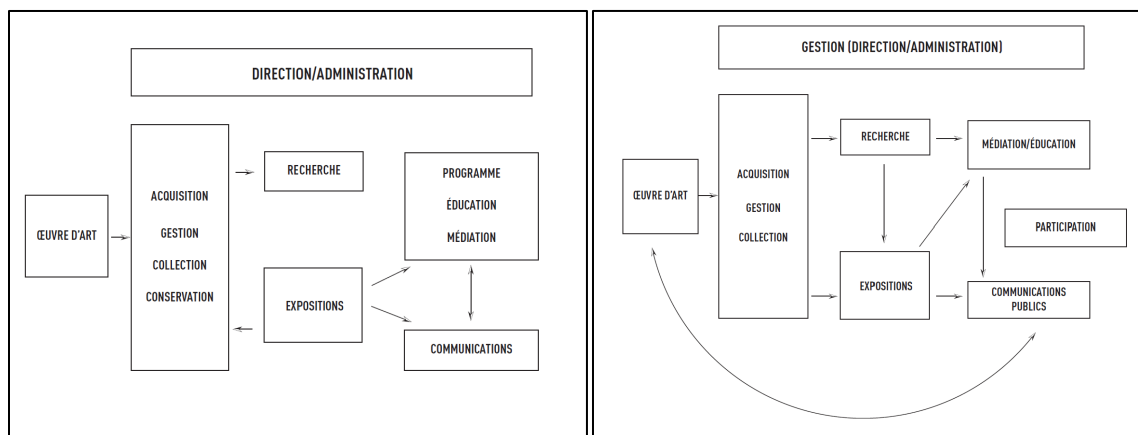
¹⁷⁷ Les rapports annuels ou le site Internet ne mentionnent aucune donnée de fréquentation. Néanmoins, dans une entrevue réalisée avec la directrice du MacBSP, les données de fréquentation de l'année 2023 sont évoquées : « Selon les statistiques de l'organisation, on parle d'une hausse de 1 000 visiteurs pour le Musée pour atteindre 10 000, en 2023. Pour le symposium, 19 000 personnes sont rejointes, ce qui inclut les internautes pour les activités en ligne : « Nous avons eu un été très occupé grâce entre autres aux activités sur le centenaire de Riopelle, qui ont connu du succès. Nous avons accueilli des visiteurs locaux et de l'extérieur. La tendance sera la même pour 2024. Nous avons eu 1 371 élèves dans la dernière année. Déjà, en deux mois, on a vu plus de 800 jeunes et ces chiffres vont augmenter pour les activités de médiation. Nous avons aussi obtenu une subvention pour le transport qui nous permettra d'amener des enfants d'autres écoles que celles de Baie-Saint-Paul à venir voir nos expositions ». Voir Tremblay, L. (2024, 29 février). Le MACBSP a accueilli plus de visiteurs en 2023. *Le Charlevoisien* <https://www.lecharlevoisien.com/2024/02/29/le-macbsp-a-accueilli-plus-de-visiteurs-en-2023/>

4.1.1.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MacBSP par les participantes à la recherche

Au-delà de ce portrait général, la carte conceptuelle réalisée par les deux participantes œuvrant au MacBSP et les explications apportées durant les entretiens présentent l'institution et l'organisation du travail sous un autre éclairage, plus subjectif et plus informel. Les Figures 4.1 et 4.2 présentent la modélisation par carte conceptuelle réalisée par les deux participantes œuvrant au MacBSP.

Figures 4.1 et 4.2

Cartes conceptuelles réalisées par les deux participantes œuvrant au MacBSP



Au MacBSP, les concepts de médiation et d'éducation sont utilisés, afin de différencier les programmes dédiés aux groupes scolaires de l'ensemble de l'offre.

I : Quels termes vous utilisez? Éducation muséale, médiation, interprétation, visite-guidée, animée, interactive, etc.

R : Au musée, en ce qui concerne les visites des groupes scolaires, on parle de visite éducative. L'appellation officielle c'est « Services éducatifs Hydro-Québec ». On reçoit une bonne commandite de la part de l'organisation. Pour le reste, on parle plus d'activité de médiation culturelle : les ateliers et les autres projets.

I : Et c'est grâce à cette commandite d'Hydro-Québec que vous êtes capable d'offrir gratuitement la visite au musée.

R : Ça fait plusieurs années que nous avons ce partenariat-là. Cela inclut le matériel pour les ateliers (la visite est combinée à un atelier pour les jeunes du primaire). (P1, entretien 1, MacBSP)

De fait, la médiation et l'éducation sont souvent pensées ensemble et elles sont présentées en binôme dans la carte conceptuelle de la participante 1 : « J'ai fait une flèche aussi entre communication et programme éducatif/médiation parce qu'il peut y avoir des liens (P1, entretien 2, MacBSP) ».

Les cartes conceptuelles réalisées par les deux participantes œuvrant au MacBSP sont très similaires, positionnant l'exposition au cœur des activités du musée :

J'ai mis les expos au centre. Je les ai comme encadré avec un soleil. Parce que je me disais que c'était un peu ça qui touche à la fois à toute la collection mais aussi à toute la transmission vers le public. Et j'ai fait la carte conceptuelle vraiment en étant un peu au centre de ça, que c'était pour moi. (P1, entretien 2, MacBSP)

La gestion, plus particulièrement l'appui de l'administration, est fondamentale à toutes les activités du Musée.

Évidemment, direction et administration, je les ai mis en haut qui touche à chacune de mes trois colonnes qui sont là en soutien et tout. Je me suis beaucoup inspirée de ce que tu avais envoyé qui était très cohérent. Donc, si on commence avec l'œuvre d'art, bien là j'avais la colonne un peu... Même qu'on aurait pu l'appeler gestion de collection, donc avec les acquisitions, la conservation, la conservation préventive. On aurait pu ajouter toute la documentation aussi des œuvres.

Donc, l'administration. Je trouve qu'elle vient chercher à la fois la conservation, la diffusion et l'éducation auprès des jeunes. C'est pour ça que je l'ai mise au milieu. Ensuite de ça, souvent, chez nous, c'est à partir des expositions qu'on va bâtir le programme éducatif et le programme de médiation. C'est sûr que cela s'inverse, parfois. C'est déjà arrivé de penser des expositions dans le but de faire une certaine médiation. Donc, peut-être que j'aurais pu mettre une petite flèche qui revient dans l'autre sens. (P1, entretien 2, MacBSP)

Seule la place de la recherche diffère. Pour la participante 1, elle est axée sur les œuvres d'art, en lien avec la collection, les acquisitions et l'exposition, ce dernier concept présenté comme une diffusion.

J'ai mis la recherche avec des flèches qui vont un peu dans les deux sens, parce qu'évidemment pour faire des nouvelles acquisitions par exemple, il faut déjà faire de la recherche sur les œuvres et vice versa. Une fois qu'on fait les acquisitions aussi on continue de nourrir tout ça. Donc, la flèche qui va un peu dans les deux sens. Ensuite de ça, toujours dans l'idée du développement de la collection, on garde en tête aussi les expositions futures, à quoi ça peut nous servir. Donc, encore une fois, cette flèche-là... En tout cas, qui se rejoint. Et donc la recherche sur les œuvres mène aussi à des expositions. Ça va de soi. Les expositions, je trouve que c'est vraiment ça qui est central au MacBSP. Évidemment, la diffusion fait partie des principes de base d'un musée. (P1, entretien 2, MacBSP)

Pour la participante 2, conservatrice-éducatrice par intérim, la recherche prend une place importante en lien avec le développement de projets éducatif. Elle insiste d'ailleurs sur cette distinction dans son réseau conceptuel, par rapport à celui de sa collègue.

R : Parce que pour moi, oui, comme l'indique ma collègue, il y a de la recherche par rapport aux expositions et aux œuvres. Mais, il y a aussi tout un processus de recherche relativement au programme éducatif et à la conception de l'offre éducative qui se fait.

I : Ce que tu veux dire, c'est que la recherche se fait aussi sur la médiation et sur l'éducation, que ce lien doit être signifié?

R : Oui, c'est ça. Tu fais de la recherche pour savoir comment aborder les publics, pour être capable de concevoir une offre éducative pertinente. Selon moi, ça fait vraiment partie du gros concept de recherche. Donc, oui, c'est une flèche importante à ajouter.

I : Oui. La recherche au musée, traditionnellement, elle est davantage liée aux œuvres, voire aux expos. Mais là, vers les publics, c'est intéressant.

R : Et je pense que c'est une chose à laquelle P1 a aussi réfléchi, parce qu'elle fait du développement de projets pour des publics scolaires, pour notamment être capable de faire des activités à l'extérieur du Musée. Et ça, à mon avis, ça représente de la recherche. Elle travaille aussi beaucoup à ce que les expositions... Parce qu'il y a vraiment une fréquentation très différente au MacBSP, entre l'été et l'hiver. Et l'hiver, c'est vraiment beaucoup les groupes scolaires qui font de la fréquentation parce que c'est quand même une période un peu plus calme comme Charlevoix c'est touristique. Donc, je pense qu'il y a un souci que les expositions soient parlantes pour le public scolaire, soit intéressantes pour le public scolaire comme ils viennent beaucoup et que c'est un public avec lequel on travaille beaucoup. Donc, je pense que pour ça aussi la recherche a du sens, parce que c'est d'être capable d'aller chercher des projets d'expositions qui vont être intéressants à présenter à un public jeunesse, des œuvres qui vont être parlantes, des œuvres qui vont permettre de tester des techniques artistiques, etc. Il y a toutes sortes de façon d'aborder la recherche [en médiation]. Elle fait même partie du processus de recherche, pour le développement de la collection, parce que c'est arrivé aussi que des œuvres soient acquises pour leurs valeurs éducatives. Donc, pour moi, la médiation fait vraiment partie de la boucle de la recherche. (P2, entretien unique, MacBSP)

Ces explications sont cohérentes avec une volonté d'augmenter la participation des publics, dans une perspective dialogique avec les œuvres d'art de la collection du Musée. Cette volonté est incarnée par cette seconde distinction de la carte conceptuelle chez la participante 2 : la flèche qui part des publics pour relier les œuvres. Il s'agit d'une caractéristique importante du projet collaboratif avec l'artiste Anne Ardouin (voir section du chapitre 4.3.2), dans lequel ont participé des élèves du secondaire de la région.

4.1.2 Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda)

4.1.2.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres

Le Ma Rouyn-Noranda est l'institution située en « région éloignée » et le plus au nord de l'échantillon. C'est aussi le plus jeune musée. Fondé en 2017, il occupe les espaces adjacents à ceux de la bibliothèque municipale. Son histoire et son expertise s'enracine dans son identité institutionnelle précédente, soit comme centre d'exposition. Bénéficiant d'un budget d'acquisition avoisinant le million de dollars annuellement, sa collection s'enrichit d'années en années. Elle compte actuellement près de 1 000 œuvres d'art en lien avec deux composantes de son identité qui la distinguent des autres musées de l'échantillon : la nordicité et l'autochtonie.

Deux professionnelles de l'équipe muséale participent à la recherche. La participante 1 agit à titre de médiatrice culturelle depuis cinq ans, au moment de la collecte des données (2021). C'est le seul poste permanent au département de la médiation. Après la collecte de données s'ouvre un autre poste, celui de responsable de l'accueil des publics. Ce deuxième poste libère la médiatrice culturelle de plusieurs tâches dont elle a la responsabilité, notamment la billetterie et la boutique-café. Son parcours académique est dans le champ des arts, mais elle possède également des compétences en gestion. Son baccalauréat ès arts est obtenu par cumul de certificats : 1) arts plastiques; 2) création numérique; et 3) production artistique. Détentrice d'un diplôme universitaire de 2^e cycle en design et titulaire d'une formation en webdesign, la participante 2 travaille au Ma Rouyn-Noranda depuis environ d'un an, à titre de conceptrice en communications. Elle épaula la médiatrice lorsque nécessaire.

Comme au MacBSP, le département de la médiation s'agrandit et modifie les tâches de la médiatrice durant la période estivale. Elle devient temporairement responsable de ce département. Un à deux employés saisonniers sont embauchés pour l'animation du camp de jour, à qui elle assure la formation. Le reste de l'année, la médiatrice enrichit toujours davantage la programmation éducative, en misant sur le développement de collaborations avec des acteurs des milieux communautaires et scolaires. Ces collaborations peuvent se concrétiser par une visite au musée ou en des « projets spéciaux », de nature, d'envergure et aux échéances variées. Ces projets impliquent une coordination plus ou moins serrée avec les partenaires. Des demandes de subvention sont parfois déposées en lien avec ceux-ci. Toutefois, le Ma Rouyn-Noranda privilégie la gratuité : « Afin de profiter d'une expérience muséale optimale, le Ma Rouyn-Noranda vous offre des visites guidées en tout temps. Les visites commentées sont gratuites¹⁷⁸ ».

Bien que située en région éloignée, la MRC de Ma Rouyn-Noranda compte plus de 40 000 habitants. C'est trois fois plus que la MRC de Charlevoix. Ce bassin de population avantage le Ma Rouyn-Noranda par rapport au MacBSP. Pour cette raison, l'institution voit sa fréquentation scolaire multipliée par trois.

¹⁷⁸ Cette citation pourrait être analysée dans le cadre d'une analyse du discours : « Expérience muséale optimale [...] vous offre [...] visite guidée [...] visite commentées gratuites ». <https://museema.org/informations-pratiques/>

En plus de collecter des données sur la visite guidée-atelier créatif¹⁷⁹, les participantes sont à la recherche d'un projet de médiation non-traditionnelle : un atelier de modélisation 3D. Le Tableau 4.1.2 présente le portrait du Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda).

Tableau 4.1.2

Portrait du Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda)

Informations nominales : Fondation : 2017 Collection : près de 1 000 œuvres d'art ¹⁸⁰			
Informations sociodémographiques de la région	Nombre de personnes rattachées à la médiation	Activités offertes par l'institution	Médiations destinées aux adolescents ¹⁸¹
Abitibi-Témiscamingue; Diplômation universitaire : 18,7 %; Population MRC : 42 942 hab.; Fréquentation d'après le Rapport annuel (2019, p. 26) : -13 499 visiteurs; -4 056 participants aux programmes éducatifs.	1 permanente à temps plein; 1 occasionnelle (au besoin, la conceptrice en communication aide); 1-2 employés l'été; Aucun bénévole au département.	Visite des bébés; Bal au musée; Nuit au musée; Activités en ligne : Site de rencontre avec l'art, Capable tout seul, Un enfant raconte Le MA virtuel (visites 360, capsules créatives DIY, etc.).	Ateliers de modélisation 3D/ Visite commentée.
Données collectées sur le site web en 2021			
Participante 1 : Titre du poste : médiatrice culturelle; Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée; Participante 2 : Titre du poste : conceptrice en communications Un questionnaire d'enquête complété;		Données documentaires : - L'énoncé de mission; - Les expositions virtuelles; - Le Rapport annuel 2019; - Le Rapport annuel 2021; De la documentation interne : - Le Cahier de charges conçu par le Musée : « Intervenir par les arts. Protocole d'intervention auprès de personnes vivant en contexte de vulnérabilité ».	

¹⁷⁹ Comme dans le cas du MacBSP, il n'y a pas de trace documentaire, documents de travail écrits ou autre, relativement à la visite guidée-atelier créatif.

¹⁸⁰ Sur le site Internet de Données Québec, on mentionne que la collection est plutôt composée de plus de 1 400 œuvres.
<https://www.donneesquebec.ca/recherche/organisation/musee-d-art-de-Ma-Rouyn-Noranda-noranda>

¹⁸¹ Toutes ces médiations sont intégrées aux cas d'étude.

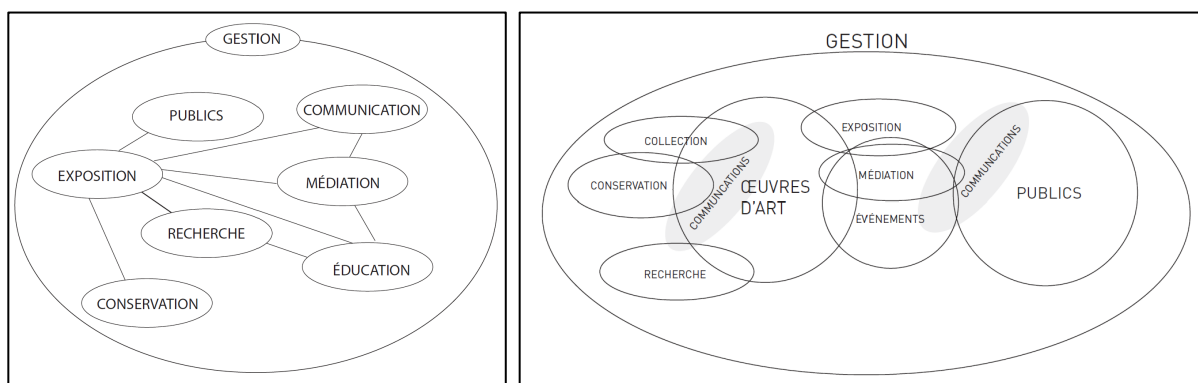
Un entretien semi-dirigé d'environ 70 minutes réalisé; Une carte conceptuelle réalisée.	

4.1.2.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du Ma Rouyn-Noranda par les participantes à la recherche

Le portrait général de l'institution, réalisé sous forme d'une modélisation par carte conceptuelle, fait l'objet de discussions durant les entretiens. Celles-ci tournent autour de l'utilisation des concepts de médiation et d'éducation, de la place de la gestion, de celle de la porosité des frontières professionnelles entre le travail de la médiation et celui des communications. Les Figures 4.3 et 4.4 présentent la modélisation par carte conceptuelle réalisée par les deux participantes œuvrant au Ma Rouyn-Noranda.

Figures 4.3 et 4.4

Cartes conceptuelles réalisées par les deux participantes œuvrant au Ma Rouyn-Noranda



Alors que la carte conceptuelle de la participante 1 ne positionne pas l'objet ou l'œuvre d'art, sous-entendue dans le concept d'exposition, celle de la participante 2 s'organise en deux pôles : celui des œuvres d'art et celui des publics. À gauche, il y a l'objet, la collection, la conservation et la recherche. De l'autre côté, à droite, autour des publics les expositions, s'agrège la médiation, la communication et les événements, ces derniers souvent issus de partenariats en concertation entre différents groupes associatifs du milieu. Dans les deux cartes, on observe la présence de la médiation, qui est considérée comme étant le concept en usage au Ma Rouyn-Noranda-Noranda; l'éducation étant, comme dans le cas du MacBSP, associée aux

publics scolaires, comme le mentionne la participante 1 : « Donc, il y a mon programme éducatif annuel, qui s'adresse aux écoles, part du CPE au Cégep » (P1, entretien 2, Ma Rouyn-Noranda).

Comme au MacBSP, la gestion prend une place importante, chapeautant l'ensemble des activités de l'institution. Cependant, le sens qui lui est donné diffère. En effet, alors que, dans la première institution, il est associé à au travail de la gouvernance en appui aux activités du MacBSP, au Ma Rouyn-Noranda, il prend plutôt le sens d'une présence inhérente à chaque département, plus particulièrement rattaché à la gestion de projet :

I : Évidemment, la première chose que je vois, qui est évidente, c'est la gestion en gros qui entoure tout.

R : Mais, la gestion, c'est tellement large comme concept. Tout nécessite une gestion. Moi, quand j'ai vu le terme je me suis dit : « Mais qu'est-ce qui ne pourrait ne pas avoir de gestion? ».

I : Dans la mesure où ton travail implique une partie de gestion?

R : Oui. C'est clair.

I : Ce n'est pas qu'associé à la direction, en fait? Qu'est-ce que ça veut dire, pour toi, la gestion?

R : La gestion, pour moi, ça veut dire : organisation, planification, réalisation. C'est tout ce qui est idéation. Comme on est tous des chargés de projets... Donc, dès qu'on a un travail à faire de A à Z, bien on doit nécessairement le gérer.

I : Ça implique de gérer un budget?

R : Oui, c'est ça. Ça passe justement de l'idéation, à la demande de subvention, à la reddition de compte. (P1, entretien 2, Ma Rouyn-Noranda-Noranda)

Sa collègue mentionne :

Parce que ça demande de la gestion de gérer les publics, de gérer les événements, etc. Tout ce qui est médiation demande toujours de la gestion. La gestion, je vois plus le côté administratif de la mise en place des choses. Tout mon truc aurait pu être dans un grand cercle noir qui entoure l'ensemble, car la gestion vient englober toutes les actions au Musée. (P2, entretien unique, Ma Rouyn-Noranda-Noranda)

Un dernier sujet de discussions entourant les cartes conceptuelles concerne la porosité des professionnelles, d'abord exacerbée par la réalité multitâche des petits musées qui touche tous les niveaux hiérarchiques.

I : Au niveau des événements, il y a tout l'aspect technique. Accueillir des gens, ça veut dire des chaises, de l'éclairage... Tu me parlais de billetterie aussi, donc de comptabiliser

les billets et tout ça. Dans ce contexte, c'est qui qui gère tout ça? Vous avez un technicien au musée?

R : Notre gestionnaire de collections.

I : Ah! d'accord. Donc, lui aussi il met la main à la pâte?

R : Oui.

I : Il se met les mains dans le cambouis?

R : On les met tous dedans. Une fois, par exemple, deux expos commençaient à une semaine d'intervalle. Tout le monde a mis la main à la pâte. Tout le monde a fait de la peinture. On a aussi des bénévoles qui viennent nous aider au montage des expositions.

I : Mais, ça veut dire aussi que vous faites...

R : Ah! oui, tout le monde. Le directeur faisait de la peinture. L'adjointe à la direction, c'est pareil.

I : C'est la joie des petits musées?

R : Oui, c'est ça. On est multi-tâches. C'est ce qu'on dit toujours. On a notre intitulé de poste auquel s'ajoute la formule « tâches annexes ». Et ce « tâches annexes » est très, très long. Ça peut être tout et n'importe quoi. (P2, entretien unique, Ma Rouyn-Noranda-Noranda)

La porosité des frontières professionnelles, bien que rattachée à la réalité de petit musée du Ma Rouyn-Noranda-Noranda, ce constat s'avère néanmoins d'autant plus évident entre les postes des communications, du marketing et de la médiation.

I : C'est quoi ton travail au Ma Rouyn-Noranda-Noranda?

R : Alors, plein de choses. Je m'occupe des communications. Donc, ça veut dire que je conçois les affiches quand on a une nouvelle exposition. Je conçois les cartes postales. Je conçois aussi la programmation saisonnière. Ça, c'est quelque chose qu'on a mis en place, donc qui permet d'avoir une petite brochure qui communique les expos à venir dans la saison. Je m'occupe des réseaux sociaux aussi. Donc, Instagram, Facebook, Twitter. C'est pas mal ça. YouTube aussi. Là, depuis l'exposition *Ourse Bleu*¹⁸² de Virginia, je m'occupe aussi un petit peu de faire de la vidéo. Donc, de capter les expos et de faire un peu de montage. Par exemple, on a monté une publicité pour [l'expo] Jin-Me Yoon¹⁸³. Donc, il y a ça. Les infolettres entre autres. J'ai fait la refonte du site web du musée. Communications aussi, bien justement mettre à jour le site Internet, comme la présentation des ateliers, des expositions, etc. Je communique aussi quand on travaille avec des graphistes, avec les imprimeries. À côté, on est en train de travailler à la réorganisation du Musée parce qu'on

¹⁸² L'exposition *Ourse bleue – Piciskanâw mask iskwew* est une rétrospective consacrée à l'artiste eeyou Virginia Pesemapeo Bordeleau, s'est déroulée en ligne (exposition 360°) et en présentiel du 18 septembre 2020 au 7 mars 2021. Voir :

<https://museema.org/evenements/ourse-bleue-piciskanaw-mask-iskwew/#:~:text=en%20360%C2%B0-.L'exposition,eeyou%20dans%20le%20milieu%20culturel>.

¹⁸³ L'exposition *Here elsewhere other hauntings [Ici ailleurs d'autres spectres]* est consacrée à l'artiste canadienne d'origine coréenne Jin-me Yoon. Produite par le Musée d'art de Joliette (MAJ), elle est présentée au Ma Rouyn-Noranda du 26 mars au 20 juin 2021. Voir : <https://museema.org/evenements/jin-me-yoon/>

va accueillir en principe une exposition permanente. Donc, je suis en train de réfléchir à une nouvelle signalisation. Justement, le musée manque de visibilité en ville ici à Ma Rouyn-Noranda. Au final, il y a beaucoup de gens qui ne savent pas que le musée existe. Donc, j'essaie de voir comment on peut optimiser ça et donner de la visibilité au musée. C'est dû à son emplacement, notamment, et pleins d'autres critères à prendre en compte. On est en train d'y réfléchir sur différentes manières de changer ça. Donc, on réfléchit à une signalisation dans le bâtiment dans lequel on est accueilli, mais aussi à l'extérieur. (P2, entretien unique, Ma Rouyn-Noranda-Noranda)

Au Ma Rouyn-Noranda-Noranda, en 2021, au moment de la collecte des données¹⁸⁴, le travail des communications semble glisser vers celui de la médiation. Elle passe par la signalisation de l'exposition permanente (qui se rattache aux médiations écrites), l'élaboration de la programmation saisonnière, mais ce glissement s'observe dans les différentes interventions dans les réseaux sociaux, notamment dans la réalisation de vidéos et de l'initiative sur le web « Site de rencontre avec l'art », une médiation qui met en valeur les œuvres de la collection, une à la fois. « Par exemple, le site de rencontre avec l'art, il y a eu pendant six mois toutes les semaines [...], il y avait une publication d'une des œuvres de l'exposition sur nos réseaux sociaux et sur l'infolettre » (P2, entretien unique, Ma Rouyn-Noranda).

4.1.3 Musée d'art contemporain des Laurentides (MAC LAU)

4.1.3.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres

Fondé en 1978, mais reconnu par le gouvernement provincial en 2003, le MAC LAU possède une collection d'environ 750 œuvres d'art contemporain. Il est situé à une distance comparable de la métropole à celle qui sépare le MacBSP de la capitale. Le MAC LAU et le MacBSP sont tous deux des musées régionaux dédiés à l'art contemporain, situés en périphérie d'un grand centre urbain culturellement riche (par ex. : Montréal abrite deux musées dédiés à l'art qui sont encadrés par la Loi sur les musées nationaux, le MACM et le MBAM, et Québec, le MNBAQ).

Sur le plan des activités de loisir et de médiation, le MAC LAU reçoit 8 416 élèves, en 2019. La densité de la population de la MRC et des régions avoisinantes y semble liée.

¹⁸⁴ Depuis, la responsable des communications a remplacé la médiatrice qui a un nouvel intitulé de poste : conservatrice à l'éducation muséale. À ce sujet, elle mentionne : « Cela fait je pense maintenant un an [2024] que nous avons changé l'intitulé. Il a été initié par moi, validé par la direction et entériné par le CA. Je trouvais que l'intitulé de Médiatrice culturelle ne reflétaient pas le travail réel que je fais. La médiation/animation en tant que telle représente peut-être 50 % de mon travail, le reste étant de la gestion de personnel (des animatrices et des enseignants à contrat), la recherche de financement, l'élaboration et la gestion de nouveaux projets, la planification de la programmation éducative annuelle, l'achat de matériel, la gestion des espaces, des locations et évidemment toutes les tâches connexes.

Le Musée a une direction générale cumulant deux responsabilités : direction et conservation. Un « Laboratoire de médiation culturelle¹⁸⁵ » y ouvre ses portes quelques années auparavant. Selon les données récoltées, ce Laboratoire constitue un lieu de conception, de pré-expérimentation et d'archivage des médiations, toutes soumises à un processus d'évaluation. Bien que de telles étapes soient présentes dans d'autres institutions, cette documentation écrite (document prescriptif de gestion organisationnelle) se distingue le MAC LAU des autres musées de l'échantillon. Cette place importante faite aux expérimentations est cohérente avec la mission dont s'est doté le musée, soit « [L]'étude des pratiques contemporaines en art par le renouvellement des approches muséologiques¹⁸⁶ ».

Deux professionnelles œuvrant auprès des publics dans l'institution participent à la recherche. La participante 1 est responsable des publics et de la médiation culturelle, le seul poste permanent et à temps plein au département de la médiation. Au musée depuis 12 ans au moment de l'entretien (2021), elle possède trois diplômes de deuxième cycle : 1) médiation culturelle; 2) management du patrimoine, spectacle vivant et action culturelle; et 3) histoire. À titre de responsable, elle assure la gestion et la formation continue de l'équipe; bâtit la programmation éducative régulière; développe et expérimente de nouveaux projets en partenariat avec les milieux communautaires et scolaires; conçoit, réalise et évalue les médiations qui accompagnent les expositions. Elle anime aussi les visites guidées-ateliers créatifs. La participante 2 est médiatrice culturelle et adjointe administrative au Musée depuis 10 ans. Sans formation préalable, autre que des études en administration et la pratique de la photographie en amateur, c'est « sur le tas », qu'elle apprend le métier. Puisque les groupes scolaires arrivent régulièrement au MAC LAU par autobus bondés, elle est fréquemment amenée à soutenir le travail des médiatrices et de la responsable du département. Ses compétences se développent graduellement et elle assure maintenant la visite guidée à temps partiel, consacrant le reste de son temps à sa fonction d'adjointe administrative. Durant les échanges, la responsable note que cette médiatrice a une préférence pour la « visite guidée », alors que les autres médiatrices (à temps partiel comme elle) préfèrent animer l'atelier créatif, en raison de leurs pratiques artistiques. Bref, le MAC LAU possède la caractéristique d'embaucher des médiatrices ayant un profil d'artiste travaillant à temps partiel, voire sur appel. Lors de l'entretien, la responsable évoque la chance qu'elle a d'avoir une équipe qui s'accommode de ces conditions de travail :

Les autres médiatrices, ça les arrange parce qu'elles veulent se garder du temps de création, ou pour les enfants. Parce qu'elles ont presque toutes des enfants. Donc, ça les arrange de ne pas travailler à temps plein. Mais, moi, je lui donne au moins cinq heures [par semaine]. Et comme l'autre médiatrice est actuellement moins en atelier [...]. On l'a embauchée comme médiatrice à l'accueil et elle peut faire des visites de groupes adultes. Donc là, elle

¹⁸⁵ Le sujet est approfondi aux sections suivantes des résultats. Il en est question dans plusieurs sources de données : les deux rapports annuels consultés, la carte conceptuelle de l'institution et au cours des deux entretiens menés avec la Responsable des publics et de la médiation culturelle.

¹⁸⁶ Voir : <https://MAC.LAU.ca/à-propos>

a 15 heures [par semaine]. C'est ce qui lui suffisait, parce qu'elle voulait garder deux jours d'atelier créatif. [...] Et en région, c'est difficile de trouver [...] la distance [...] il faut une voiture. Donc là, on a une super belle équipe. Et c'est la première fois que ça m'arrive! Ça fait à peu près deux ans que j'ai à peu près la même équipe, à une personne près. Parce que là, j'en ai perdu une qui est partie à Montréal. Mais, on en a trouvé une qui est dans le coin et qui nous fait ça sur appel. [...] Je suis chanceuse. Je ne voudrais pas la changer, mon équipe. On a toujours rêvé d'avoir des artistes médiatrices. [...] Et j'ai des gens qui ont de l'expérience. Donc, c'est chouette aussi. (MAC LAU, Participante 1, entretien 2)

Les rôles et responsabilités durant l'animation des médiations traditionnelles (visite d'exposition-atelier créatif) ne sont jamais fixés à l'avance. La division du travail se fait de manière non formelle, entre les médiatrices et la responsable, selon les besoins, les désirs, les sensibilités et les niveaux de confort des membres de l'équipe de travail.

Les participantes sont à la recherche d'un projet de médiation non-traditionnelle. Elles partagent de la documentation archivée sur l'un de ces projets destinés aux adolescents, qui se réalise à leur école secondaire : *Le mobile dans votre école*. Le Tableau 4.1.3 présente le portrait du Musée d'art contemporain des Laurentides (MAC LAU).

Tableau 4.1.3

Portrait du Musée d'art contemporain de Saint-Jérôme (MAC LAU)

Informations nominales			
Fondation : 1978, mais reconnu par le gouvernement en 2003			
Collection : 751 œuvres d'art ¹⁸⁷			
Informations sociodémographiques de la région	Nombre de personnes rattachées à la médiation	Activités offertes par l'institution	Médiations destinées aux adolescents ¹⁸⁸
Laurentides; Diplomation universitaire : 20 %; Population MRC : 146 548 hab.; Fréquentation, selon le Rapport annuel 2019-2020 :	1 permanente à temps plein; 3-5 employés à temps partiel; 1-2 stagiaire et/ou participant au programme Jeunesse Canada au travail;	Visites-guidées; Ateliers créatifs; Spectacles, concerts et projections; Conférences (en collaboration avec des OBNL – FIFA, TGU); Cours et formations; Résidence d'artiste à l'école.	Visites-guidées; Ateliers créatifs; Projet artistique collaboratif (1); Projet : « Le mobile dans votre école ».

¹⁸⁷ Comme l'information n'apparaît pas sur le site Internet du Musée, cette donnée est tirée du site Internet Données Québec. <https://www.donneesquebec.ca/recherche/dataset/collection-du-musee-d-art-contemporain-des-laurentides-mac-lau/resource/0909e1bf-38c2-4601-9e24-6ff365969fc2>

¹⁸⁸ Toutes ces médiations sont intégrées aux cas d'étude.

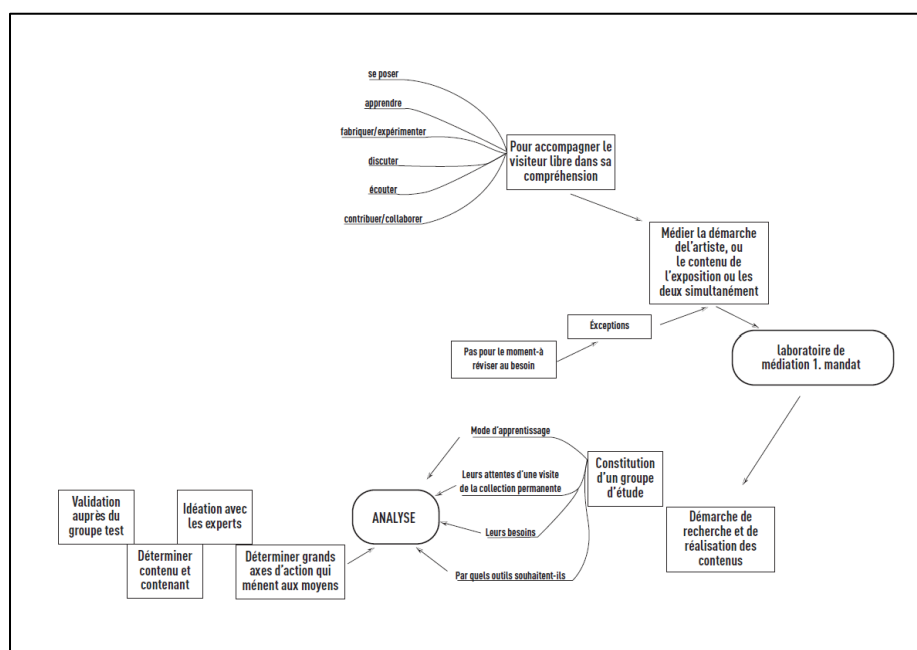
-environ 26 000 visiteurs - 8 416 élèves	10 bénévoles l'été (préparation du matériel).		
Données collectées sur le site web en 2021			
Participante 1 : Titre du poste : responsables des publics et de la médiation Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Participante 2 : Titre du poste : médiatrice Un questionnaire d'enquête complété; Un entretien semi-dirigé d'environ 70 minutes réalisé;		Données documentaires : - L'énoncé de mission; - Le Rapport annuel 2019; - Le Rapport annuel 2021; De la documentation interne : - Extrait de la carte conceptuelle de l'institution réalisée par l'équipe du musée, détaillant les activités de la médiation culturelle; - Documentation théorique servant à la formation continue de l'équipe de médiation; - De la documentation archivée relativement à trois médiations non-traditionnelles collaboratives, entourant l'organisation d'expositions et la création d'œuvres avec des élèves du secondaire	

4.1.3.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MAC LAU

Le portrait de l'institution, réalisé sous forme d'une modélisation par carte conceptuelle, fait l'objet de discussions durant les entretiens. Ce portrait, qui est partagé par les participantes à la recherche, diffère des autres. Ayant été produite à d'autres fins, préalables à cette recherche, la carte conceptuelle ne présente qu'un détail de la modélisation du MAC LAU, soit celui qui est associé au laboratoire de médiation. C'est pourquoi les discussions se concentrent sur la recherche au MAC LAU. La Figure 4.5 présente la modélisation par carte conceptuelle réalisée par l'équipe y œuvrant dans le contexte d'un autre projet.

Figure 4.5

Carte conceptuelle réalisée par le MAC LAU, détail du laboratoire de médiation



Tout d’abord, le réseau conceptuel permet de déduire que le concept en usage au MAC LAU en 2021, est celui de « médiation¹⁸⁹ ». Si la recherche est intégrée au processus de conception de médiation, elle est une action d’idéation collective et de concertation, particulièrement pour le développement de nouvelles médiations. Le laboratoire de médiation engage ainsi la contribution de publics visés et des personnes possédant une expertise pertinente pour la médiation en développement :

Donc, on part d’une démarche de recherche, que soit sur l’exposition, sur l’artiste ou tout autre sujet sur lequel on veut travailler. Après, on constitue un groupe d’étude. Souvent c’est un groupe qui peut se composer d’experts extérieurs multidisciplinaires ou autres, au besoin. Sinon, ce sont parfois les publics cibles, mais aussi les médiatrices d’abord et après on intègre des publics cibles pour tester nos choses ou valider. (P1, entretien 2, MAC LAU)

Dans le contexte de médiations plus traditionnelles, sans trop d’innovation ou ciblant des publics connus de l’équipe, l’expérimentation ou le test est plus informelle :

Souvent, je connais le mode d’apprentissage de nos publics, les attentes des professeurs ou des enfants. Ça, je l’ai déjà analysé d’avance, donc ça va plus vite. Mais je ne m’y fis pas complètement, parce que je vais poser des questions sur des ados autour de nous comme

¹⁸⁹ L’année de la collecte de données est essentielle, en ce qui concerne le MAC LAU, puisque l’institution a pris d’autres orientation depuis, faisant de l’éducation le concept fondamental de sa relation avec les publics, en remplacement de la « médiation ». Voir : <https://MACLAU.ca/%C3%A9ducation>

ça qu'on peut avoir. Par exemple, j'utilise les enfants de ma collègue, qui sont adolescent ou préadolescent, pour avoir des retours. « Qu'est-ce que tu penserais de ça? » ou « Comment ça? ». Et parfois même de prétester. (P1, entretien 2, MAC LAU)

Peu importe les conditions, la conception reste toujours une démarche collaborative :

Même l'idéation. Je ne fais jamais l'idéation de départ seule. Après, on ne peut pas payer toutes les heures. Je vais donc faire le développement seule. Mais, je fais toujours l'idéation avec l'équipe au complet. (P1, entretien 2, MAC LAU)

Au-delà de la concertation à l'interne, la responsable de la médiation évoque aussi différentes collaborations, formelles et informelles, notamment avec le Laboratoire de médiation de l'art contemporain d'Occitanie ou la médiation au Centre des Sciences de Montréal (P1, entretien 1, MAC LAU).

4.1.4 Musée d'art de Joliette (MAJ)

4.1.4.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres

Le MAJ est le plus grand musée d'art du Québec situé à l'extérieur des deux grands centres urbains, Montréal et Québec. Localisé en face du cégep de Lanaudière, au sud de cette région agricole et forestière, le Musée est bâti au bord de la rivière L'Assomption. Il offre un cadre architectural contemporain inspiré de la modernité fonctionnaliste. Si la fondation du MAJ date de 1967, l'histoire du musée d'art remontent à 1943, à l'époque de la création de la Galerie de peinture du Séminaire de Joliette. Cette origine religieuse teinte encore sa collection et demeure bien visible et assumée dans certaines salles de l'exposition permanente, dont la dernière rénovation majeure date de 2015. Il se compose actuellement de plus de 8 900 œuvres et artefacts, répartis dans quatre collections : art canadien, art européen, art contemporain et archéologie. Quant à la fréquentation annuelle de 2019-2020, elle se situe autour de 25 000 visiteurs, tandis que la participation aux activités éducatives s'élève à 11 300.

En 2021, l'équipe éducative du MAJ est composée de deux professionnelles permanentes à temps plein, rémunérées par le budget de fonctionnement du musée. En outre, le département d'éducation gère et finance, à même ses revenus de billetterie, des employés saisonniers et à temps partiel : des animateurs et un coordonnateur de camp de jour, durant la saison estivale, de même qu'un ou deux employés à temps partiel pour animer les activités, les fins de semaine. Aussi, une équipe de 25 bénévoles travaillent comme guides ou en soutien aux visites guidées-ateliers créatifs, gérés et formés par le département de l'éducation.

Comme dans les autres musées, la fluctuation saisonnière des employés est importante : sept personnes s’ajoutent à l’équipe durant l’été.

Trois professionnelles permanentes participent à la recherche. La participante 1 est la conservatrice à l’éducation. Elle a la responsabilité de la gestion financière et logistique du département, ainsi que de la conception de la programmation et des médiations. En poste depuis 2017, elle détient un diplôme de baccalauréat en anthropologie et a une scolarité de maîtrise (mémoire non complété). Elle cumule près de 10 ans d’expérience à titre de responsable dans d’autres institutions muséales de moins grande envergure. La participante 2 agit à titre de chargée de projet à l’éducation, sous la responsabilité de la conservatrice-éducatrice. En poste depuis 2020, elle est bénévole au département pendant plusieurs années, avant d’occuper son poste, soit depuis ses études collégiales en arts et lettres. Elle détient un baccalauréat en création artistique et elle est en rédaction de mémoire de maîtrise en management au moment de la collecte de données (2021). Elle anticipe de compléter une formation de deuxième cycle en interprétation et médiation culturelle (2023). La participante 3 est responsable des communications et du marketing, en poste depuis 2017. Elle détient une maîtrise en littérature, un diplôme de deuxième cycle en enseignement au collégial et une formation intensive en marketing à HEC Montréal. Bien que n’œuvrant pas au sein du département de l’éducation, elle chapeaute un projet visant à développer un outil de médiation numérique destiné aux publics âgés entre 18 et 35 ans.

Les participantes sont à la recherche de deux projets de médiation non-traditionnelle, de type événementiel, pour lesquels elles partagent de la documentation archivée : *Nuit d’encre* et *Nouveaux médiateurs*. Le Tableau 4.1.4 présente le portrait du Musée d’art de Joliette (MAJ).

Tableau 4.1.4

Portrait du Musée d’art de Joliette (MAJ)

Informations nominales Fondation : 1967 Collection : 8 300 œuvres d’art			
Informations sociodémographiques de la région	Nombre de personnes rattachées à la médiation	Activités offertes par l’institution	Médiations destinées aux adolescents ¹⁹⁰
Lanaudière; Diplomation universitaire : 16,6 %;	2 permanentes à temps plein; 1-2 à temps partiel;	Visites-guidées; Ateliers créatifs; Spectacles, concerts et projections;	Visite guidée; Ateliers créatifs; Wiki art + féminisme; Soirée-carrière;

¹⁹⁰ Les médiations intégrées aux cas d’étude sont : la visite guidée-atelier créatif; *Nuit d’encre*; *Nouveaux médiateurs*.

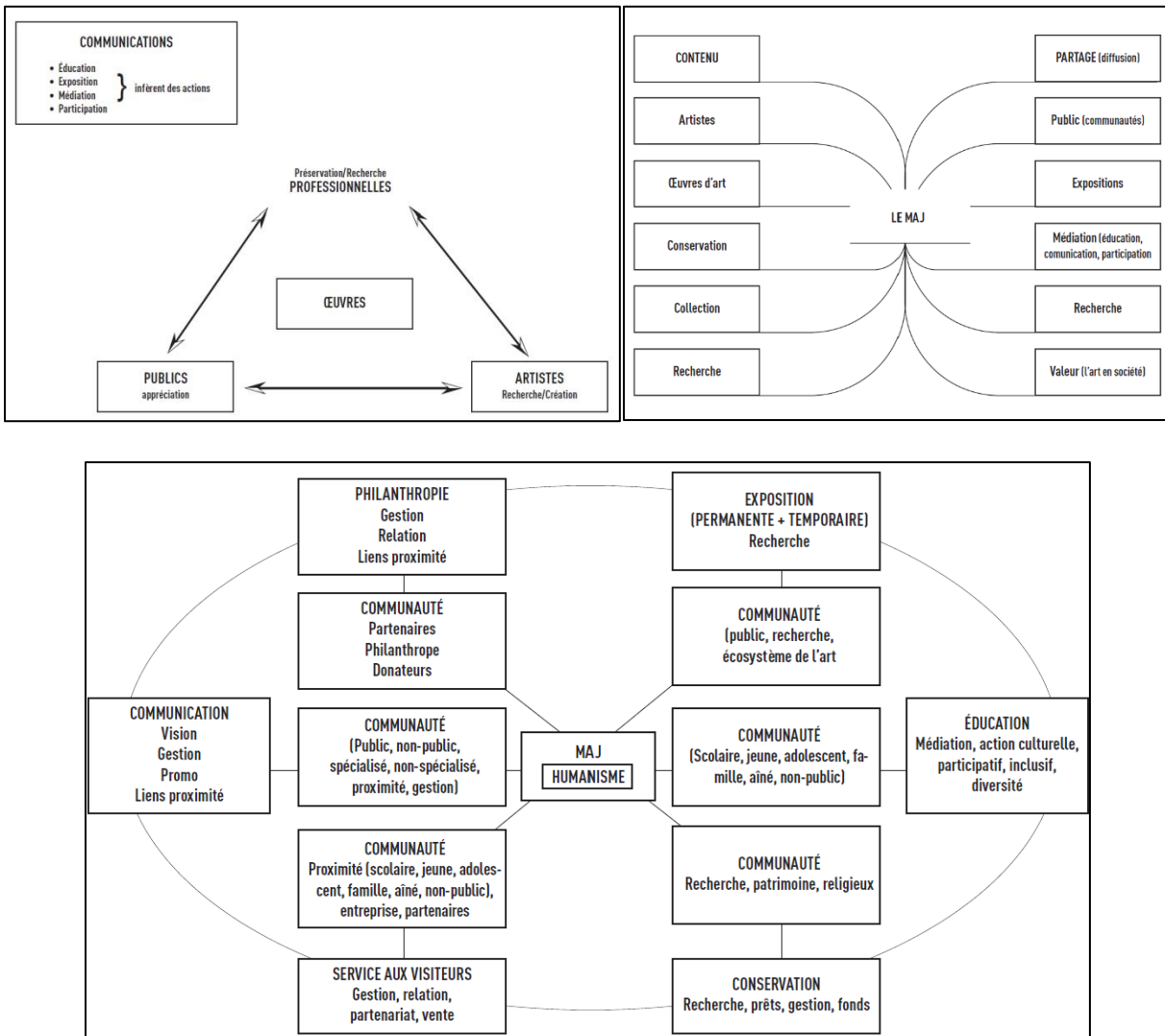
Population MRC : 73 746 hab.; Fréquentation (donnée tirée du Rapport annuel 2019-2020 (p. 12-13) : -25 627 visiteurs; - 11 300 personnes aux activités éducatives.	7 employés l'été; 25 bénévoles (guide-animateurs oeuvrant à la préparation du matériel).	Conférences; Camps de jour; Cours et formations; Activité(s) en ligne : visite guidée-atelier créatif, conférence, médiation culturelle, compte Instagram du département de l'éducation); Projets spéciaux : publications et animation auprès de communautés spécifiques (sourds et malentendants, nouveaux arrivants, Centre d'amitié autochtone, etc.), dispositifs participatifs au sein d'expositions.	Rallye-photo; Projets spéciaux passés : Exposition participative <i>Nuit d'encre</i> (17-35 ans); <i>Nouveaux médiateurs</i>; <i>Conseil de la relève</i>.
Données collectées sur le site web en 2021			
Participant 1 : Titre du poste : conservatrice à l'éducation Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 80 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée; Participant 2 : Titre du poste : chargée de projet à l'éducation; Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée; Participant 3 : Titre du poste : responsable des communications et du marketing Un questionnaire d'enquête complété; -Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée.	Données documentaires : - L'énoncé de mission; - Le Rapport annuel 2019-2020; - Le Rapport annuel 2020-2021; De la documentation interne : - La Politique éducative; - Documentation théorique servant à la formation continue de l'équipe de médiation; - De la documentation archivée relativement à des projets de médiation non-traditionnelle collaborative « pour et par les jeunes » : <i>Nuit d'encre</i>, <i>Les nouveaux médiateurs</i>, <i>Les musénioux</i> et le jeu de carte Voir au-delà.		

4.1.4.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MAJ par les participantes à la recherche

Le portrait général de l'institution, réalisé sous forme d'une modélisation par carte conceptuelle, fait l'objet de discussions durant les entretiens. Celles-ci portent sur l'utilisation des concepts de médiation et d'éducation, mais aussi de la notion de participation des publics et de la recherche, de la place de la gestion, de l'effet mobilisateur de la direction générale et, enfin, de la porosité des frontières professionnelles entre le travail de la médiation et celui des communications. Les Figures 4.6, 4.7 et 4.8 présentent la modélisation par carte conceptuelle réalisée par les deux participantes œuvrant au MAJ.

Figures 4.6, 4.7 et 4.8

Cartes conceptuelles réalisées par les participantes œuvrant au MAJ



Alors que le MAJ compte sur les services d'une conservatrice à l'éducation, les cartes conceptuelles montrent que, sous la coupole d'un concept central qui diffère d'une participante à l'autre, s'agrège un jargon en usage riche : médiation, éducation, action culturelle, dialogue, inclusion, communauté, participation, co-construction, etc. En effet, la carte conceptuelle de la participante 1 place la médiation, l'éducation, l'exposition et la participation sous l'égide de la communication, tandis que celle de la participante 3 fait de la médiation le concept fédérateur (listant ensuite l'éducation, la communication et la participation). La modélisation de la participante 2 est complexe et détaillée, suivant la division départementale de l'organisation du travail et élaborant une segmentation des différents acteurs de la communauté en relation avec le MAJ. Elle fait de l'éducation un concept central autour duquel s'agrègent la médiation, l'action culturelle, le participatif, l'inclusif et la diversité. À noter qu'à l'extrémité opposée du modèle est inscrit le concept de communication, symbolisant le département des communications et du marketing, avec des mots-clés : vision, gestion, promo et liens [de] proximité.

Quelques divergences s'observent quant à la place de la recherche et. À propos de la recherche menée au sein de son département, l'éducation, la participante 1 mentionne :

R : Moi, je fais de la recherche pour arriver à faire de la médiation. Je fais des publications aussi. Je suis conservatrice. Je fais des expositions aussi.

[...]

I : En fait, on fait de la recherche pour avoir un meilleur lien avec les publics. Réciproquement, elle se fait aussi par la participation des publics, l'engagement des publics... D'après ce que tu me dis?

R : Oui, tout à fait. (P1, entretien 2, MAJ)

La participante 3, qui n'est pas rattachée au département d'éducation, apporte cette nuance entre « étude » et « recherche » :

R : J'ai ajouté les artistes vers la fin aussi parce que j'avais mis œuvre d'art, conservation, collection et recherches. On conserve de la recherche dans le sens où nous, à l'intérieur du musée, les équipes font de la recherche. [...] Une nouvelle exposition c'est de la recherche. C'est un nouvel angle. C'est une proposition qui fait évoluer l'histoire de l'art. Donc, il y a de la recherche parmi les conservatrices, parmi les équipes sur les œuvres mais aussi sur les angles historiques. Quand on fait de la recherche, on fait la recherche sur des démarches d'artistes, sur des résultats d'œuvres d'arts, mais sur des démarches d'artistes. Donc, c'est vraiment notre contenu.

I : Et toi, quand tu fais tes projets d'étude des publics comme les *Muséniaux*¹⁹¹, n'es-tu pas en train de bâtir des nouvelles connaissances?

R : En plus, oui. Médiation, communication, éducation, participation. On bâtit des nouvelles connaissances. En fait, on capte des nouvelles connaissances et on demande à un gentil comité scientifique de nous aider à les organiser. Donc, l'aspect comité scientifique devient l'aspect recherche à ce moment-là. [...] Avec de la capture de donnée, tu as une étude, mais de la recherche ça demande de faire dialoguer avec : « Ok, quel est l'état de la recherche? Qui a dit quoi? ». Il faut que tu aies un cadre théorique et c'est quelque chose qu'on ne prend pas le temps de le faire. Donc, je pense qu'il y a de l'étude, mais l'aspect recherche... (P3, entretien 2, MAJ)

Sur l'organisation du travail, à propos de son département, la conservatrice à l'éducation mentionne : « C'est l'un des départements les plus gros et l'un des plus importants, au cœur du musée » (P1, entretien 1, MAJ). Elle poursuit en décrivant la logique entrepreneuriale qui prévaut au département et dans le Musée en général, en lien avec l'approche par projet et, aussi, une gouvernance bienveillante qui encourage l'innovation :

En fait, chaque chef de département est vu comme un chef d'entreprise. C'est comme ça qu'on se l'ait fait présenter de : « Tu gères ton département. Tu gères tes choses. Il faut que ça fonctionne. Il faut que ça génère un montant qui va te permettre d'aller... ». Et si je ne génère pas assez d'argent, il y a des activités gratuites que je ne pourrai pas offrir. Donc, il faut apprendre à danser. Et Jean-François [DG] me fait vraiment confiance. On a une entente vraiment bonne, vraiment belle sur la direction à prendre. Et elle passe par la gratuité, le plus possible. Mais, pour ça, il faut qu'on offre certaines activités plus nichées ou qui vont nous rapporter des sous. C'est de faire plus de demandes de subventions pour des projets. [...] Mais l'objectif, c'est que mon département à moi...

I : Soit autonome financièrement?

R : Oui, c'est ça, le plus possible. Ça ne veut pas dire qu'ils ne vont pas m'en donner, des sous, pour un projet ou pour un truc. Mais, il ne faut pas que je compte là-dessus. (P1, entretien 1, MAJ)

Dans le second entretien, la réflexion se poursuit et les échanges portent sur les conséquences de cette dynamique :

I : Vous êtes toujours en mode croissance. En fait, toutes les institutions semblent en mode croissance. Conséquemment, elles sont toutes prises dans une espèce d'urgence?

R : De performance, beaucoup. (P1, entretien 2, MAJ)

¹⁹¹ Les *Muséniaux* est un projet d'étude des publics âgés de 18 à 35 ans, réalisé entre 2020 et 2022. Supervisé par le département des communications et du marketing du MAJ, en collaboration avec divers partenaires associatifs et institutionnels du milieu culturel de Lanaudière, ce projet a pris la forme de six soirées d'idéation collective, scénarisées et animées pour encourager les participants à exprimer leurs réflexions sur leur relation à la culture, aux institutions culturelles et sur le rôle potentiel du numérique comme outil facilitant leur rencontre. Voir : <https://www.museniaux.com/>

Sur les relations interdépartementales, la participante 3 souligne son importance dans l'organisation du travail au MAJ, formalisées, intégrée à la routine :

R : On a vraiment beaucoup d'agilité par rapport à d'autres musées. On le sait et on est reconnaissants de cette situation-là. Par exemple, on a les coudées franches pour lancer des projets chacun dans nos départements et, aussi, pour prendre le pouls de ce que les autres départements font à l'interne, pour être cohérent et s'inspirer. C'est ça. [...] Je pense qu'on va gagner en apprentissage aussi, en institution. Je pense qu'une institution a à apprendre et à grandir aussi.

I : Tu parles de ces relations entre différents départements. Comment ça se passe? Vous avez beaucoup de contact entre les différents départements?

R : C'est assez simple. Avec tous les départements, une fois par semaine les mardis après-midi, on a une rencontre hebdomadaire. Donc, chaque chef de département et la direction générale sont là et on discute de nos projets respectifs. Et c'est l'occasion de faire des liens. On peut voir ce qu'il y a à préparer et on se prévoit des rencontres, un à un, pour mener à bien certains projets en concertation. Et comme département, les communications, sont au service des expos et des activités : on doit les rendre disponibles à la population, dire à la population qu'ils existent. (P3, entretien 1, MAJ)

L'organisation du travail se caractérise aussi par une certaine porosité des frontières professionnelles et départementales, en raison de concepts théoriques parents qui visent les publics et qui visent, globalement, un objectif d'entrer en relation avec les publics. Les explications données par la participante 1 insistent sur cette parenté :

I : « Communications », qu'est-ce que tu entends par là?

R : [...] Pour moi, les communications ça comprend ce qui est écrit dans le document que tu nous as partagé¹⁹². Je trouvais que ça avait du sens. L'éducation, les expositions, la médiation et j'ai rajouté la participation, par rapport à ta liste. [...] Donc, c'est à la fois l'éducation, l'exposition, la médiation et la participation, parce que je juge que les artistes font aussi parfois de la médiation. [...] C'est comme un dialogue qui se fait. [...] Pour moi, c'est le triangle professionnel, publics et artistes. (P1, entretien 2, MAJ)

Avec la participante 3, se déroule un échange sur la porosité des frontières professionnelles et départementales, entre les communications et l'éducation, qui utilisent des stratégies analogues sous la coupole de la médiation.

¹⁹² Voir en annexe le gabarit de modèle conceptuel transmis aux personnes participantes.

I : Et je vais te demander quelle est la différence? Tu me dis : « On touche à ces frontières ». Comment elles sont délimitées, par quoi? C'est quoi la différence entre la communication, la médiation numérique, que tu viens de nommer, et la médiation faite à l'éducation?

R : On a des rencontres, moi, ma collègue au département, avec Jean-François le DG et avec la conservatrice à l'éducation pour y réfléchir : « Ok, on a un cas de figure où les frontières sont poreuses. Qu'est-ce qui est quoi? Qui fait quoi? Est-ce que je suis dans tes plates-bandes? ». D'une part, il y a une question de ressources humaines, de plate-bande. Mais d'autre part, je trouve que la question la plus importante est conceptuelle : « Qu'est-ce que la médiation ? Qu'est-ce que la communication? ». C'est sûr que ça se ressemble. La base de la communication, c'est un émetteur, un récepteur, un message. Quand on parle de médiation, on a cette base commune. [...] Mais, après ça, est-ce qu'on peut aller plus loin dans la « job » de communication? Donc, qui sont nos publics? Viennent-ils? Ne viennent-ils pas? On veut savoir pourquoi. On veut savoir comment mieux les rejoindre. Donc, on invente des nouvelles manières de leur poser des questions et on leur donne l'occasion de créer quelque chose. Et là, si on leur demande de créer un outil numérique de communication, on demeure dans les communications. Mais, [selon] la nature des échanges, parfois, on penche un peu plus dans la médiation. On utilise des techniques de médiation pour arriver à nos fins, [pour] mieux comprendre l'acte même de communiquer entre le Musée et les publics. Donc, peut-être qu'on se situe dans le domaine de la communication, mais qu'on utilise des moyens de la médiation? On emprunte à des moyens de médiation, de temps en temps. Cependant, nous, à l'équipe de communications/marketing, on n'a pas appris la médiation. (P3, entretien 1, MAJ)

Pour la participante 3, la pandémie a ajouté une fluidité supplémentaire entre les frontières professionnelles, déjà amorcée dans les médiations numériques. Par conséquent, le contexte met en lumière l'importance de la gouvernance, particulièrement de la direction générale, tant dans les grandes orientations muséales que, plus spécifiquement, dans les actions culturelles des différents départements.

R : Ce que je dirais par rapport à ça, c'est que [...] la pandémie, elle aurait pu [nous] couper l'herbe sous les pieds complètement. Ce qu'elle a fait pour tout le monde. Mais, on a souhaité rapidement changer notre regard : voir cette période trouble comme une occasion, même une obligation, de tester de nouvelles choses. C'est beaucoup grâce à Jean-François¹⁹³ que cette attitude-là a été celle qui a été choisie par l'équipe et qui a été remise à chaque jour de l'avant. C'était le temps ou jamais d'essayer des choses en numérique. Mais, plus largement en rapport avec nos publics : avec le camp de jour¹⁹⁴, avec notre manière d'aborder le décès de Joyce Echaquan¹⁹⁵ ou, plus généralement, nos manières de

¹⁹³ Jean-François Belisle, directeur général du MAJ au moment de la collecte de données.

¹⁹⁴ Les directives gouvernementales liées au confinement et aux mesures de protection de la Santé publique (les « bulles » sociales) rendaient impossible l'autofinancement des camps de jours. Les personnes participantes ont toutes souligné l'initiative du DG pour collecter des nouveaux fonds auprès du réseau philanthropique. Environ 40 000 \$ ont été amassés en 2 semaines, permettant d'ouvrir le camp en 2020.

¹⁹⁵ L'Atikamekw Joyce Echaquan est morte le 28 septembre 2020 à l'hôpital de Joliette, après avoir subi des propos racistes qu'elle a enregistré et diffusé sur les réseaux sociaux. Sa mort a révélé le racisme systémique dans les soins de santé. Un de ses héritages, le *Principe de Joyce*, réclame des soins culturellement sécuritaires pour les Autochtones et une reconnaissance institutionnelle durable. Voir : <https://principedejoyce.com/fr/index>

Dans les semaines qui suivent, le MAJ, en collaboration avec le Centre d'amitié autochtone de Lanaudière, organise une veillée aux chandelles en solidarité avec la communauté atikamekw. À l'occasion, le Musée invite l'artiste Eruoma Awashish pour une intervention *In Situ* qui crée la murale *Mackwisiwin* [La force] en hommage à Madame Echaquan, représentant la famille, avec des ours et des symboles de guérison. Une deuxième œuvre, *Mirwatisiwin* [La guérison] de Marie-Claude Néquado, a été

travailler avec les communautés autochtones, pour mettre à profit la parole autochtone dans des vidéos, à même une exposition d'œuvres historiques. Et la philanthropie. Et *Musée en quarantaine*¹⁹⁶, c'est comme si ça avait permis d'être le catalyseur de tous ces essais-là. Ça a été au cœur de : « Bon, on se rassemble toute l'équipe et quand le musée est fermé et que certains départements ont moins de travail, ils ont toujours beaucoup de travail mais parfois un peu moins, ils venaient nous aider à bonifier *Musée en quarantaine*. Donc, ça a été toujours ça qui nous a maintenu, parce que c'était aussi nos rapports avec les citoyens. (P3, entretien 1, MAJ)

Particulièrement, la direction générale joue un rôle de leader essentiel qui encourage l'innovation.

La belle agilité du MAJ est due à la petite équipe et qui est dû aussi beaucoup à la direction. La direction, c'est elle qui assemble une équipe le « fun ». C'est elle qui donne des ailes ou qui donne des défis à son équipe. Donc, c'est dû à nous-mêmes, toutes les personnes qui sommes là. Donc, on peut s'attribuer chacun du crédit pour ça. Mais, il y a une direction qui nous permet d'expérimenter, de tester et qui vient nous chercher et qui nous pousse. (P3, entretien 2, MAJ)

4.1.5 Musée d'art contemporain de Montréal (MACM)

4.1.5.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres

Situé à la Place des arts, au centre-ville de Montréal, le MACM est l'un des quatre musées relevant de la Loi sur les musées nationaux du Québec¹⁹⁷. Il est fondé en 1964 par le premier détenteur du ministère des Affaires culturelles (MAC), au sein du gouvernement Lesage, le ministre Georges-Émile Lapalme, trois ans après la création du MAC. Le MACM fait partie d'une stratégie de métamorphose majeure du Québec, marquée par développement de l'État-providence et la Révolution tranquille. Sa collection compte actuellement plus de 8 000 œuvres d'art contemporain. Au cours de l'année 2019-2020, malgré près de trois mois de fermeture, il est visité par près de 200 000 personnes et, parmi elles, plus de 20 000 participent aux activités éducatives et culturelles.

inaugurée en 2022, s'inspirant du processus de guérison enclenché par la mémoire de Joyce Echaquan. En 2024, une troisième murale, *Ke miritan* [Ce que je vais te donner] de Catherine Boivin, poursuit cette tradition, axée sur la transmission, la résilience et la mémoire héritée de Madame Echaquan. Voir : <https://www.museejoliette.org/fr/une-murale-a-la-memoire-de-joyce-echaquan-au-musee-dart-de-joliette/>

¹⁹⁶ Lancé en mars 2020, le *Musée en quarantaine* est un projet numérique du Musée d'art de Joliette né en réponse à la pandémie. Il vise à maintenir le lien avec la communauté par des activités participatives. Défis créatifs hebdomadaires : les publics est invité à créer des œuvres autour de thèmes comme « Intérieur/extérieur » ou « Isolation ». Balados maison : des membres de l'équipe du MAJ explorent des œuvres et proposent des pistes de réflexion accessibles à tous. Galeries de créations citoyennes : les participations du public (dessins, photos, poèmes) sont publiées sur le site, créant un espace d'exposition collectif en ligne. L'initiative invite les publics à réfléchir, créer et dialoguer autour de l'art malgré la distance. Voir : <https://www.museejoliette.org/fr/3-ans-de-musee-en-quarantainetransfert-de-connaissances/>

¹⁹⁷ Voir : <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/M-44>

Au moment de la collecte de données (2021), les activités éducatives et culturelles ne forment pas un département autonome¹⁹⁸, mais relèvent du Chef des expositions et de l'éducation qui, à son tour, relève de la Direction artistique et éducative. Ce qui signifie qu'au sein d'un même département et relevant de la même hiérarchie, l'équipe est composée de professionnels œuvrant à la conservation, aux expositions, à l'édition, au développement numérique, aux visites interactives et aux ateliers créatifs¹⁹⁹.

En ce qui concerne la responsable des visites (participante 1) et le responsable par intérim des ateliers créatifs (participant 2), ils sont au MACM depuis plusieurs années. La participante 1 occupe son poste depuis 2009, tandis que le participant 2, depuis 2000. Ce dernier a déjà occupé les fonctions de médiateur aux ateliers de création et de coordonnateur du camp de jour. La participante 1 détient un baccalauréat en technologie éducative et en histoire de l'art, ainsi qu'une maîtrise en muséologie. Le participant 2 détient un baccalauréat en arts visuels et un DESS en gestion des organismes culturels. Les deux participants occupent les deux seuls postes permanents et à temps plein, avec un statut de « professionnel ». Ils ont la responsabilité de gérer leurs équipes de travail composées de « techniciens »²⁰⁰ qui sont majoritairement « occasionnel sur appel »²⁰¹. D'ailleurs, le participant 2 insiste qu'il ne fait qu'assurer l'intérim : « L'intitulé de mon poste est technicien aux activités éducatives » (P2, entretien 1, MACM). Alors qu'il possède deux diplômes universitaires, dont un au deuxième cycle, son intitulé de poste ne lui confère pas un statut professionnel conséquent, régit par la Convention Collective. Les deux participants insistent d'ailleurs que le profil universitaire, voire cumulant plusieurs diplômes, est plutôt la norme que l'exception au sein des équipes des visites interactives et des ateliers créatifs. Lors de l'entretien, il est question de la précarité des conditions de travail de ces derniers : « Dans la nomenclature, déjà, si c'était à temps partiel, ils seraient très heureux. Ce sont des occasionnels sur appel » (Participante 1, entretien 2).

Les responsables ont la charge de concevoir une programmation éducative et des médiations ou des segments de médiation relevant du champ de leurs responsabilités respectives. Ils forment ensuite leurs employés respectifs. Lors de la visite d'un groupe scolaire, la visite guidée dans les salles d'exposition est assurée par un membre de l'équipe des visites, suivant un scénario approuvé par la participante 1. Cet

¹⁹⁸ Voir <https://macm.org/app/uploads/2019/11/Organigramme-MAJ-27-septembre-2019.pdf>

¹⁹⁹ En 2024, cette organisation du travail est délaissée pour faire place à une division départementale qui reflète davantage la diversité des types d'activités muséales et, par extension, celle des horizons disciplinaires des acteurs muséaux. Cette division comprend dorénavant une Direction de l'éducation et de l'engagement. Elle est indépendante de la conservation et des expositions, qui relèvent toutes deux de la Direction de la conservation et de la programmation artistique ou, encore, du développement numérique, qui relève de la Direction marketing, communications et expérience-visiteur.

²⁰⁰ Il s'agit de l'appellation officielle, mais les deux participants utilisent plutôt « médiateur ».

²⁰¹ Ce statut est encore plus précaire qu'un statut à temps partiel ou saisonnier, puisqu'aucune heure de travail n'est garantie.

employé mène ensuite le groupe scolaire à l’atelier créatif, dont l’animation est assurée par un membre de la même équipe, dont le scénario est approuvé par son supérieur hiérarchique, le participant 2.

Les participants sont à la recherche de nouveaux projets pour le camp de jour, une médiation non-traditionnelle. Le participant 2 donne accès à de la documentation archivée qui s’y rapporte. Le Tableau 4.1.5 présente le portrait du Musée d’art contemporain de Montréal (MACM).

Tableau 4.1.5

Portrait du Musée d’art contemporain de Montréal (MACM)

Informations nominales Fondation : 1964 Collection : 8 000 œuvres d’art			
Informations sociodémographiques de la région	Nombre de personnes rattachées à la médiation	Activités offertes par l’institution	Activités destinées aux adolescents ²⁰²
Montréal; Diplomation universitaire : 46,5 %; Population MRC : 2 124 865 hab.; Fréquentation (données tirées du Rapport annuel 2019-2020, p. 11 ²⁰³) : -190 600 visiteurs; -20 661 aux activités éducatives.	4 professionnels permanents à temps partiel (28 h/sem.) ²⁰⁴ ; 2 techniciens permanents à temps partiel; 10-15 techniciens « occasionnels sur appel »; 4 employés supplémentaires l’été;	Visites-guidées, désignées visites interactives ²⁰⁵ ; Ateliers de création; Spectacles, concerts et projections; Conférences; Camps de jour; Cours et formations; Activités en ligne : ateliers de création, visites virtuelles, performances virtuelles; colloques.	Ateliers de création; Visites guidées; Camp de jour.

²⁰² Toutes ces médiations sont intégrées aux cas d’étude.

²⁰³ Le MACM est fermé pour rénovations, du 1^{er} avril au 20 juin 2020. Les chiffres de l’année précédente compilent, eux aussi, des données de fréquentation sur environ neuf mois; la fermeture du musée pour rénovations débutant à partir de janvier 2019.

²⁰⁴ Au moment des entretiens, en 2021, la médiation compte huit employés: un responsable des ateliers, une responsable des visites, quatre médiatrices (intitulé de poste : techniciennes en information), une responsable SéminArts et une conseillère à la diversité capacitaire et à l’accessibilité. À cette équipe permanente, s’ajoute les médiateurs-médiatrices occasionnels sur appel aux ateliers et aux visites (ce nombre varie entre 10 et 15). Le nouvel organigramme du MACM (2024) montre qu’il y a maintenant neuf postes (1 responsable des ateliers, 1 responsable des visites, 4 médiatrices (techniciennes en information), un chargé de projet-éducation, une responsable SéminArts et une conseillère à la diversité capacitaire et à l’accessibilité). Sur ces 9 postes permanents, seuls les deux premiers sont à temps plein. Le département, nouvellement baptisé « de l’éducation et de l’engagement » est maintenant séparé de la conservation et des expositions. Auparavant, en 2021, l’éducation relève du « chef des expositions et de l’éducation » qui agit sous la « direction artistique et éducative », sous la responsabilité du directeur général et conservateur en chef du musée : John Zeppetelli. https://macm.org/app/uploads/2024/01/Organigramme-MAJ-2024-01-15_denominalise.pdf et <https://macm.org/app/uploads/2017/05/Organigramme-201607.pdf>

²⁰⁵ « L’expression visite guidée me fait grincer des dents car elle est à l’encontre de l’approche interactive que l’on prône » (participante 1).

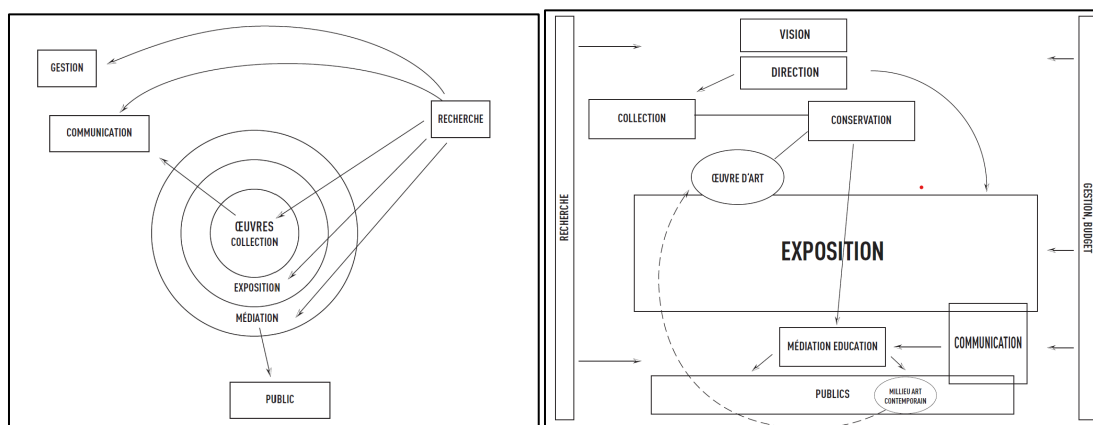
Données collectées sur le site web en 2021	
Participant 1 : Titre du poste : responsable des visites Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée. Participant 2 : Titre du poste : responsable des ateliers de création par intérim Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée.	Données documentaires : - L'énoncé de mission; - Le Rapport annuel 2018-2019; - Le Rapport annuel 2019-2020; - Le Rapport annuel 2020-2021; - L'organigramme 2018; - L'organigramme 2024; De la documentation interne : - Documentation théorique produite par l'équipe des visites, servant à la formation continue de l'équipe de médiation; - De la documentation de travail archivée, produite par l'équipe des visites et celle des ateliers de création et du camp de jour.

4.1.5.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MACM par les participants à la recherche

Le portrait général de l'institution, réalisé sous forme d'une modélisation par carte conceptuelle, fait l'objet de discussions durant les entretiens. Les explications apportées présentent l'organisation du travail sous un autre éclairage, plus subjectif et plus informel. Les Figures 4.9 et 4.10 présentent la modélisation par carte conceptuelle réalisée par les deux participants œuvrant au MACM.

Figures 4.9 et 4.10

Cartes conceptuelles réalisées par les deux participants œuvrant au MACM



Dans l'échange au sujet de la carte conceptuelle, le participant 2 insiste sur le rôle fondamental joué par la gouvernance, porteuse d'une vision s'incarnant dans toutes les activités du Musée, mais qui détermine aussi l'organisation du travail, conférant parfois une nouvelle place à la médiation dans le processus de production des expositions.

C'est sûr qu'au *top* de la pyramide, même si ce n'est pas une pyramide, c'est la vision. La vision a un impact sur tout le reste, jusqu'aux publics. Donc, une vision claire, une vision qui englobe la collection, l'éducation, la gestion de personnel. Cette vision vient du DG. Souvent, il y a des énoncés de vision qui sont transmis. Via la vision, il y a tout un effet ricochet qui se produit. Dans l'ordre, il y a une collection qui arrive dans les premières cases. Je me suis permis de la présenter avec des formes particulières. Parce qu'un musée se doit de collectionner. Alors, je le mets en évidence. La conservation, qui est une des premières boîtes qui apparaît, qui est près de la direction, qui vient toucher la collection, l'œuvre d'art en tant que tel aussi, l'objet et la conservation qui vient coller les expositions. J'ai fait une ligne pointillée vers médiation, vers éducation parce que tout dépendant de la structure et des gestionnaires, il y a plein de choses qui peuvent en dépendre. Mais, aussi, à ce que je t'en parlais; d'être inclus dans des réunions de production. On peut être impliqué de près ou de loin dans la conception, dans le développement des expositions; ça dépend. (P2, entretien 2, MACM)

La participante 1 souligne, elle aussi, l'importance de la direction et de la gestion.

R : Oui. Et mon grand cercle qui débordait même le cadre, c'était la gestion. Il faut gérer tout ça.

I : La gestion est très, très... Elle est en même temps éloignée des autres cercles, comme si elle prenait beaucoup de place ?

R : Oui.

I : Pourquoi?

R : Bien parce que si toutes les personnes qui œuvrent à l'intérieur de ce grand cercle-là ne sont pas gérés/organisés, ça va être le chaos. Donc, pour moi, c'est comme la lunette macro.

Cette similitude avec certaines institutions précédemment portraitisées dans la manière de positionner la gestion et la gouvernance s'observe aussi à propos de la recherche au MACM. Pour le participant 2 :

R : C'est drôle parce que la recherche touche [à] tout, tout, tout. [...]

I : À quoi ça sert, en fait, la recherche? Évidemment, pour les collections, on présume. Mais, je parle plus dans ton travail à toi. Tu parles de ça, mais ça t'aide à faire quoi?

R : En recherche, je le voyais comme étant des gens comme toi qui se greffent... Le musée est un milieu de recherche.

I : Le musée est un objet de recherche.

R : Autant à l'interne.

I : Ok, à l'interne aussi?

R : À l'interne aussi. En arts plastiques, c'est sûr qu'on fait de la recherche constamment, aux visites aussi. Je te dirais aussi, la recherche de nouveaux publics. Les communications... Comment se remettre en question? Comment aller chercher des nouveaux publics? La conservation aussi... Un musée, c'est comme un gros cerveau : ça pense, ça pense, ça pense. Recherche, au départ, je le voyais externe, un peu comme toi qui vient étudier des particularités. Mais, c'est aussi à l'interne. (P2, entretien 2, MACM)

Non pas uniquement émanant de la conservation ou de la médiation, la participante 1 voit la pertinence de mener des recherches dans tous les départements, aussi bien dans le contexte d'une amélioration des processus d'organisation du travail que dans les manières de faire au sein des départements.

R : Et là, j'ai mis recherche avec des petites flèches partout.

I : Oui, partout sauf sur les publics. Publics, il n'y a pas de recherche?

R : Oui. Je me suis arrêté dans mon élan parce que je me suis rendue compte, que j'étais en train de fantasmer un musée. Dans le sens que je pense que la recherche, surtout traditionnellement... Moi, quand j'ai fait ma maîtrise en muséologie, il y avait les cinq fonctions et la recherche, c'était la recherche sur les œuvres. « That's it, that's all ». Il doit y avoir de la recherche en exposition. Il y en a. Il y en a en médiation. Mais, même les gens qui travaillent aux communications, je pense qu'ils ont intérêt à faire de la recherche. Et même en gestion.

I : Je suis curieuse de la recherche en gestion. Dans le sens pour améliorer l'organisation du travail?

R : Oui. Dans les choses qui m'intéressent, la gestion m'intéresse personnellement et, aussi, je gère une équipe. Par exemple, je vais m'intéresser à des écoles de gestion de ressources humaines, l'approche plus comptable, l'approche plus traditionnelle versus l'approche plus humaniste de Mintzberg, etc. Je pense que quand tu es un gestionnaire, il faut que tu y consacres une partie de ton temps, je ne te dis pas de faire une thèse de doctorat...

I : Mais pour te tenir à jour sur les pratiques?

R : Oui, c'est là que je me suis dit : « Est-ce que je suis en train de fantasmer? Est-ce que tous mes collègues font de la recherche? ». Donc, j'ai arrêté.

I : C'est sûr que traditionnellement la conservation, c'est le cas.

R : Bien, je te dirais qu'au musée, conservation, c'est clair et médiation, c'est clair. C'est quelque chose qu'on trouve très important et qu'on défend... Souvent, on va dire : « Ok, on ne fait peut-être pas un type de recherche savante comme les conservateurs. Mais, oui, on en fait de la recherche.

I : Bien vous expérimentez pas mal?

R : Oui. (P1, entretien 2, MACM)

Comme au MAJ, une nuance est apportée quant au calibre de la recherche menée au musée par les professionnels, qui la distingue de la recherche universitaire ou de la recherche menée autour des œuvres d'art par la conservation.

Enfin, une autre récurrence apparaît : celle de la porosité des frontières professionnelles entre la médiation, les communications et l'éducation.

I : Dans l'organigramme, il est écrit médiation numérique. Ça, c'est dans les communications?

R : C'est plutôt dans l'éducation. Mais, certains projets vont se faire en collaboration avec les communications. Il y a une zone...

I : Les communications et la médiation, c'est quand même proche?

R : C'est proche et j'ai l'impression qu'il y a beaucoup d'organisations culturelles qui ont vécu des mises à pied et des coupures. [...] Il y a des gens qui partent. Donc, les commandes s'accumulent.

I : On a plusieurs chapeaux?

R : Voilà. (P2, entretien 2, MACM)

Comme dans le cas du Ma Rouyn-Noranda, la médiation semble exacerbée par le développement d'une offre culturelle numérique.

4.1.6 Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ)

4.1.6.1 Portrait sous l'angle positiviste : données de fréquentation, sociodémographiques et autres

Le MNBAQ est le plus grand musée de l'échantillon, avec une collection dépassant les 42 000 œuvres et artefacts. Situé en bordure des Plaines d'Abraham, à quelques pas du Vieux-Québec, sa fréquentation globale pour l'année 2019-2020 est de plus de 365 000 visiteurs, dont 80 089 participants aux activités éducatives et culturelles. Ces chiffres sont supérieurs aux cinq autres musées d'art combinés qui composent l'échantillon.

Le nombre de professionnels rattachées à la médiation est aussi supérieur aux autres musées (en excluant l'équipe de bénévoles du MAJ). Au moment de la collecte de données, en 2021, l'équipe du Service de la médiation agit sous la direction de la Direction de la médiation et de l'expérience-visiteur. Elle se divise en deux secteurs : 1) Médiation scolaire, famille, adulte; et 2) Médiation culturelle. En plus de la cheffe de service, il y a cinq responsables des sous-secteurs de ces médiations, chacune ayant son propre segment de publics ou étant rattaché à un contexte spécifique de la visite au musée : médiation scolaire,

médiation famille, médiation adulte, médiation communautaire et médiation culturelle. À ce nombre s'ajoute deux membres du personnel administratif, un préposé aux ateliers s'occupant de la gestion du matériel, une coordonnatrice aux visites guidées, une chargée de contenu éducatif numérique et 12 guides-animateurs. Ces derniers sont des travailleurs occasionnels ou à temps partiel. Durant la période estivale, s'ajoutent 13 travailleurs saisonniers, essentiellement sous la responsabilité des médiations famille.

Trois professionnels travaillant dans différentes équipes au sein du département de la médiation du MNBAQ participent à la recherche. La participante 1 est la Responsable de la médiation scolaire. Elle travaille au Musée depuis 11 ans, dont cinq à ce poste. Elle est détentricrice d'un baccalauréat en arts visuels. La participante 2 est la Responsable de la médiation famille depuis près de deux ans. Elle est employée du MNBAQ depuis près de huit ans, y occupant différents postes à temps partiel ou saisonniers. Elle est détentricrice d'un certificat en histoire de l'art et d'un baccalauréat en arts visuels et médiatiques. La participante 3 agit à titre de Chargée de contenu éducatif numérique depuis un peu plus d'un an. Elle détient un baccalauréat en enseignement des arts et une maîtrise en arts (mémoire non complété).

Les participantes sont à la recherche de deux projets de médiation non-traditionnelle, le camp de jour et un projet de médiation numérique sur TikTok. Elles partagent de la documentation interne, toujours en usage, relativement à ces projets. Le Tableau 4.1.6 présente le portrait du Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ).

Tableau 4.1.6

Portrait du Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ)

Informations nominales			
Fondation : ouverture aux publics en 1933, mais les premières acquisitions débutent vers 1920			
Collection : 42 000 œuvres et artefacts			
Informations sociodémographiques de la région	Nombre de personnes rattachées à la médiation	Activités offertes par l'institution	Médiations destinées aux adolescents ²⁰⁶
Capitale-Nationale; Diplomation universitaire : 33,5 %; Population MRC : 619 212 hab.;	11 permanentes à temps plein; 12 à temps partiel; 13 employés l'été;	Visites-guidées; Ateliers créatifs; Spectacles, concerts et projections; Conférences; Camps de jour; Cours et formations;	Visite guidée (programme scolaire); Camps de jour; Cours et formations; Ateliers créatifs; Réseaux sociaux;

²⁰⁶ Les médiations intégrées aux cas d'étude sont : la visite guidée-atelier créatif, le camp de jour et le projet sur TikTok.

Fréquentation (données tirées du Rapport annuel 2019- 2020, p. 11-12) : -365 051 visiteurs, -80 089 participants aux activités éducatives et culturelles.	Aucun bénévole n'œuvre au sein du département.	Activités en ligne : plateforme éducative, ateliers de création, visites virtuelles, balado, webinaires, capsules vidéo d'appréciation d'œuvres, blogue, Wiki, concours, programmes scolaires virtuels, ateliers de création virtuels, conférences); Jeux (quiz, impro).	Offre d'activités pédagogiques en ligne (plateforme <i>L'art dans ma classe</i>) Activités ponctuelles (#lartdansmoncell, <i>Mimésis, J'aime les mèmes</i>)
Données collectées sur le site web en 2021			
Participante 1 : Titre du poste : responsable de la médiation scolaire Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée.		Données documentaires : - L'énoncé de mission; - Le Rapport annuel 2019-2020; - Le Rapport annuel 2020-2021; - Le Rapport annuel 2022-2023; - L'organigramme 2020; - L'organigramme 2023;	
Participante 2 : Titre du poste : responsable des médiations famille Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée;		De la documentation interne : - Quatre scénarios de visite guidée; - De la documentation de travail relativement à la coordination du camp de jour.	
Participante 3 : Titre du poste : chargée de contenu éducatif numérique Un questionnaire d'enquête complété; Deux entretiens semi-dirigés d'environ 70 minutes réalisés; Une carte conceptuelle réalisée.			

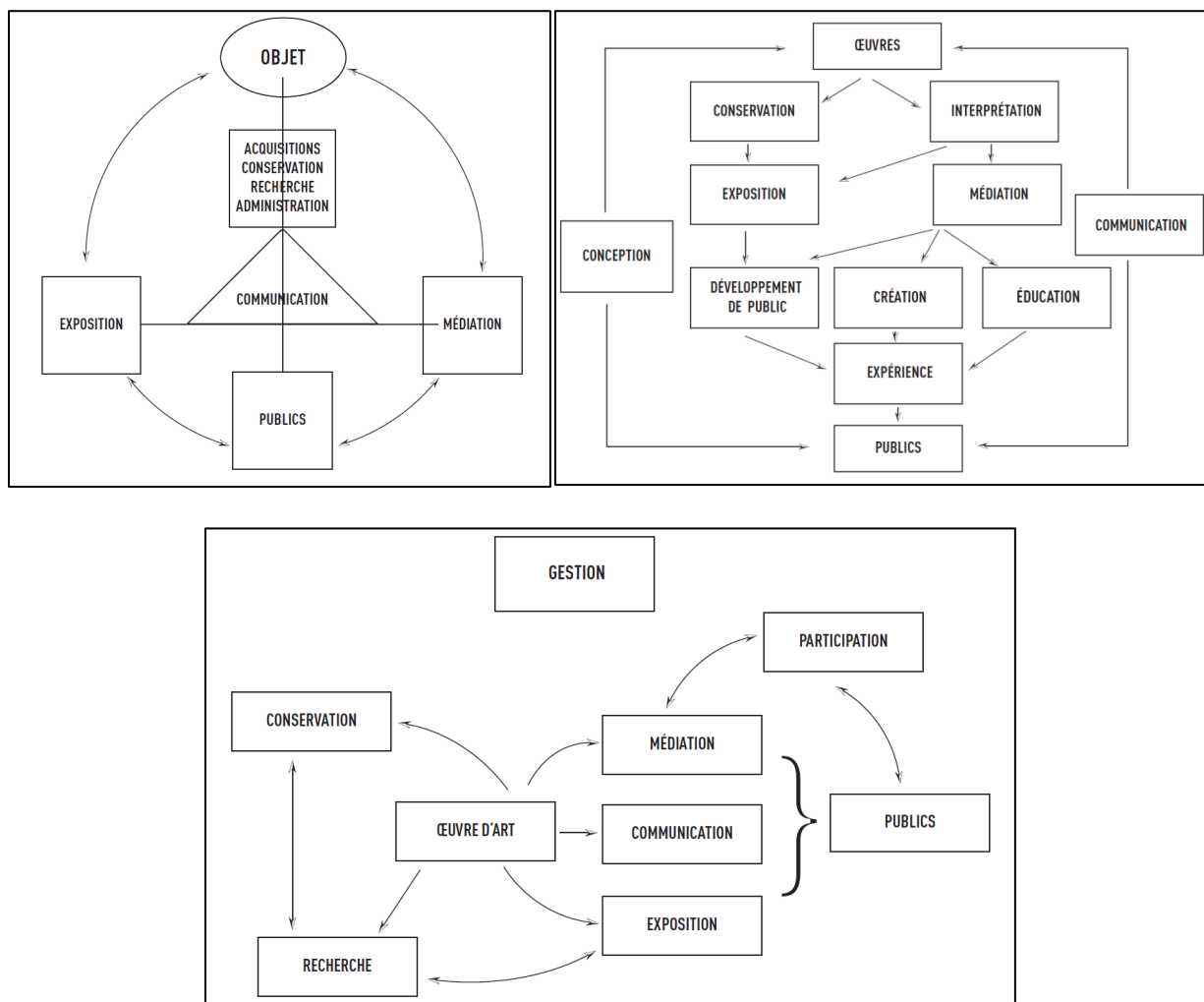
4.1.6.2 Portrait sous l'angle constructiviste : modélisation en concepts du MNBAQ par les participantes à la recherche

Le portrait général du MNBAQ et de l'organisation du travail qui ressortent des discussions sur les cartes conceptuelles font écho à ce qui est évoqué dans les autres musées d'art de l'échantillon : la bipolarité

de la modélisation par carte conceptuelle, entre l'objet et les publics, la dynamique entrepreneuriale fondée sur l'approche par projet, la place de la recherche et la porosité des frontières professionnelles, notamment relativement au concept de communication et aux médiations numériques. Quant aux termes en usages, ils sont assez diversifiés. Toutefois, ils font appel à trois concepts, soit : la médiation, auquel s'ajoute une spécialité (scolaire, famille, numérique, etc.), les communications et l'éducation. Ce dernier est utilisé en lien avec les publics scolaires. Les Figures 4.10, 4.11 et 4.12 présentent la modélisation par carte conceptuelle réalisée par les trois participantes œuvrant au MNBAQ.

Figures 4.10, 4.11 et 4.12

Cartes conceptuelles réalisées par les trois participantes œuvrant au MNBAQ



Comme dans plusieurs cartes conceptuelles de l'échantillon, la modélisation de l'institution réalisée par la participante 2 (Figure 4.11) présente une bipolarité, entre l'œuvre d'art (l'objet) et les publics.

R : En fait, l'objet est en haut complètement parce que, pour moi, c'est le point de départ de tout ce qui se passe au Musée. Tout ce qui est acquisition, conservation, recherche, administration, c'est lié à l'objet; ça ne peut pas vivre seul et, réciproquement, l'objet ne peut pas exister sans ça. Ensuite, l'objet va vers les expositions; l'objet va vers la médiation. Parce qu'il peut exister des médiations sans exposition et, inversement, il peut exister des expositions sans médiation. Et l'ensemble est dirigé vers les publics. Finalement, le triangle, bien les communications c'est un peu le...

I : Le centre?

R : Oui, c'est ça. Le centre car, dans le fond, les communications donnent un peu de force à tout ça.

I : Venant appuyer les actions de la médiation, de l'exposition et tout le travail de la conservation, des acquisitions. C'est ça que tu entends par...?

R : Oui, tout à fait. (P1, entretien 2, MNBAQ)

On retrouve cette même bipolarité sur la carte conceptuelle de la participante 3 (Figure 4.12). Toutefois, il y a une interprétation différente de la communication et de la recherche qui sont abordées du point de vue d'une nouvelle méthode de conception des médiations impliquant la contribution des publics visés.

R : À mon avis, on peut faire toute sorte de carte avec les mêmes termes dans d'autres sens. L'organisation que j'ai choisie s'ancre autour de la mission du musée : que les œuvres rejoignent les publics, tout simplement. J'ai donc placé les œuvres en haut et les publics en bas, les publics étant l'autre grande facette du musée. Puis, de chaque côté, j'indique les deux grands axes par lesquels les œuvres et les publics se rencontrent, c'est-à-dire la communication et la conception. C'est qu'en ce moment, on travaille avec de nouvelles méthodes de travail dans lesquelles on implique les publics dans nos réflexions de conception des expositions.

I : Et qu'est-ce que ça vous permet ça?

R : Ça permet de faire des expositions qui vont peut-être plus parler aux publics, de choisir des contenus dont les publics ont envie d'entendre parler, d'offrir des activités qui leur plaisent et, aussi, d'aller chercher des tranches complexes, des segments plus précis. En ce moment, on travaille avec des 18-25 ans et on fait du « *design thinking* » pour essayer d'adapter nos activités à cette tranche-là, qui ne visite pas beaucoup le musée. Donc, au lieu d'être assis dans notre bureau et de dire : « Qu'est-ce que je fais pour les 18-25 », on va utiliser toutes sortes de méthodes innovantes pour aller chercher ce qu'ils pensent qui fait qu'ils ne viennent pas au musée et comment le Musée peut transformer ça. [...] Et l'avantage c'est qu'il y a une période de prototypes qui est importante et qui ne se faisait pas avant. De ce que je comprends, on partait d'une idée, on la réalisait et, après ça, on validait si les gens étaient au rendez-vous. [...] Maintenant, on commence le truc. On ne le finit pas. On l'essaye. On prend des notes. On fait des changements. On le réessaye. On refait des changements et, finalement, on le sort. Ça demande aux gestionnaires d'être plus

patients. Mais, les activités sont, je pense, plus complètes et mieux adaptées aux publics. Donc, rapidement, les pièges, on peut les désamorcer pour reconstruire. C'est pour ça que j'ai mis les flèches qui vont vers les œuvres... Des publics aux œuvres, mais aussi des œuvres aux publics. (P3, entretien 2, MNBAQ)

Cette intégration des publics ne se fait pas uniquement dans la médiation. La participante 3 rapporte une anecdote où c'est la conservatrice qui propose d'intégrer à l'accrochage de l'exposition des œuvres réalisées par les publics en contexte d'atelier au Musée :

R : Ça ne fait pas si longtemps et je ne sais pas dans quel contexte exactement, mais quand elle l'a proposé au comité d'exposition, ça a quand même fait bizarre.

I : Ah! oui?

R : « Mais, vous êtes sûre que ça va être beau? Est-ce qu'il y a de la place? ». Elle va même jusqu'à déplacer des tableaux pour faire de la place pour les œuvres des publics. Donc, je pense qu'il a fallu qu'elle travaille.

I : C'est la conservatrice qui a dit ça?

R : C'est la conservatrice.

I : Donc, la conservatrice a décidé d'intégrer les publics dans l'exposition d'artistes consacrés? C'est tout un changement.

R : Oui, c'est fou. Elle a fait enlever des œuvres pour pouvoir mettre des dessins et des photos réalisés par les publics. Et dans la partie des collections, avoisinant les œuvres d'art ancien, l'art moderne... C'est vraiment innovant. Et on réfléchit à une prochaine fois, de refaire ça, mais avec les cartels. Demander aux publics de créer leur propre cartel pour une œuvre et de les mettre à côté de l'œuvre. Donc, d'intégrer leur vision, leur manière de décrire l'œuvre, dans l'ordre de leurs idées.

I : Ah! c'est intéressant. Donc, il y a une nouvelle façon de concevoir l'exposition en art et la place des publics qui est en train d'émerger et de là la signification de ces deux grandes flèches, conception et communication? Et ici, on a aussi une suite de flèches qui partent des œuvres et qui descendent en deux branches...

R : Oui c'est ça. Pour moi, ce sont les deux axes de traitement de l'œuvre dans un musée. Donc, il y a la conservation et il y a l'interprétation. Et la conservation, il y a tout l'aspect technique qui rentre là-dedans aussi, et directement lié à l'exposition. Mais, pour exposer l'œuvre, il y a de l'interprétation aussi. Le conservateur va beaucoup travailler son interprétation pour choisir le contexte de l'exposition. C'est pour ça que, mon interprétation, elle se scinde en deux, parce que l'interprétation, ce sont l'exposition et la médiation ensemble. Et la médiation, il y a toutes sortes de façon de la faire et elle touche à toutes sortes de facettes. [...] Nous, ce qu'on fait beaucoup, c'est du développement de publics, de la création beaucoup, beaucoup et de l'éducation. Donc, pour moi, ce sont les facettes de la médiation au MNBAQ. Je pense que tous ceux qui travaillent en médiation entrent dans une ou plusieurs de ces facettes-là.

Ces extraits d'entretien permettent de rattacher la recherche à la médiation, comme chez d'autres participants dans d'autres musées. Cette recherche semble catalyser par une volonté de redéfinir la place des publics au Musée dans une logique participative et contributive. Si c'est une évidence pour la participante 3, ce l'est moins pour les participantes 1 et 2. Pour la première, la place de la recherche se situe d'abord aux côtés des objets et de la conservation qui, après un temps de réflexion, est rattachée à la médiation, aux communications et à l'exposition.

I : La recherche est en lien avec la conservation, je présume?

R : Oui, en lien avec l'objet. C'est ça.

[...]

I : Pourquoi tu n'as pas mis la recherche avec, soit exposition ou médiation?

R : Mon Dieu, je ne voulais pas répéter. Il [le mot] pourrait être partout aussi, mais il est au centre. Il est lié aux objets. Mais, oui, il peut se faire de la recherche dans la médiation, dans l'exposition et dans les communications aussi. (P1, entretien 2, MNBAQ)

Ce processus réflexif est le même chez la participante 2, qui est responsable des publics famille et, notamment, du camp artistique. Elle associe d'abord la recherche aux objets et à l'avancée des connaissances sur celui-ci. En l'associant plutôt au développement de projet, à l'expérimentation et à l'innovation, c'est en échangeant avec elle que s'ouvre la possibilité que les actions menées par son équipe puissent être qualifiées de « recherche ». Toutefois, si la recherche n'a pas le même statut et si elle ne sert pas l'avancée des connaissances historiques de l'art, elle permet tout de même l'innovation et, par extension, l'avancée des connaissances en médiation artistique et la constitution d'un champ de savoir professionnel spécifique.

R : Quand je dis « faire de la recherche », c'est que je pourrais leur prêter un livre s'ils veulent lire un petit peu plus sur un artiste ou quelque chose de ce genre-là. Et expérimenter, c'est ça, parce qu'au terme de leur planification, ils ont besoin d'une liste de matériel [...] de tester leurs affaires. Il y a des projets plus faciles. Tu dis : « Ok, je veux faire un projet sur telle feuille de telle dimension ». Ça, ça va. Mais, parfois, il y a des projets un peu plus complexes en assemblage et autres, que ça vaut la peine de tester.

I : Tu n'es pas certaine que ça fonctionne. Toi, comme coordonnatrice, comme responsable, il faut que tu t'assures que ça fonctionne?

R : Eux aussi, comme [les] personnes qui vont se retrouver devant les enfants et leur faire faire le projet. Ils veulent aussi être sûr que ça fonctionne et pour être sûr qu'on commande le bon matériel, la bonne quantité, etc. Tout ça. Souvent, c'est important qu'ils aient fait l'exercice, surtout pour certains projets qui sortent un peu plus de l'ordinaire.

I : Quand tu as fait ton réseau conceptuel, tu as mis la recherche sur la conservation. Mais là, tu viens de me dire qu'il y a de la recherche qui se fait, même du côté même de tes animateurs²⁰⁷ de camp artistique?

R : Oui, c'est vrai.

I : Il y a de l'expérimentation et tout ça. Donc, finalement, il y a quand même aussi un peu de recherche, mais ce n'est pas leur travail principal. C'est peut-être pour cela que tu ne l'as pas mise avec médiation?

R : Je pense que j'ai abordé l'idée du mot recherche comme « développement des connaissances ». Est-ce que je considère que dans le contexte de la conception des ateliers c'est du développement des connaissances au sens où on fait avancer la recherche sur tel sujet? Je pense que c'est peut-être pour cela...

I : Est-ce que ce pourrait être dans le sens... Tu sais, les entreprises qui ont les moyens de se l'offrir, ont ce département de Recherche et Développement. Est-ce que ce serait dans cette logique-là, qu'il y aurait au Musée cette liberté de pouvoir faire de la recherche et d'expérimenter, pour les nouveaux ateliers? D'un autre côté, c'est sûr que de la gouache, ça reste de la gouache...

R : C'est quand même du développement de projet.

I : Et vous offrez toujours des nouvelles affaires?

R : Oui.

I : Et c'est toujours du nouveau contenu, pour les activités durant les camps?

R : Oui, tout à fait. Il y a beaucoup de développement qui se fait. Moi, je l'appelle l'équipe de conception. (P2, entretien 2, MNBAQ)

Cette différence de statut entre la conservation et la médiation, indiquée par la place de la recherche et le sens qui lui est donné, apparaît évidente lors d'un échange avec la participante 1, à propos des archives qui accompagnent dans leurs circuits les expositions temporaires.

I : Je me pose une question à propos des expositions temporaires qui voyagent, d'un musée à l'autre. Traditionnellement, il s'agit d'une location d'un concept d'exposition, d'une scénographie avec les œuvres. Ça vient avec un gros dossier pour la conservation, afin de faciliter sa réalisation au Musée. Est-ce que les scénarios d'activités viennent avec ce... « produit »?

R : Non, on repart à zéro.

I : Ah? Ce n'est pas bizarre un peu? Parce que c'est beaucoup de travail...

R : Oh! jamais, jamais il n'y a ça.

²⁰⁷ Insistons sur le fait que les personnes œuvrant à l'animation des ateliers, des visites et du camp artistique ont un statut de « techniciens », selon ce qui est établi par la convention collective.

I : C'est étonnant. On partage les connaissances des conservateurs, mais pas ceux de la médiation?

R : C'est une réflexion intéressante. Je ne m'étais pas arrêtée à ça. Je n'ai jamais pensé : « Coudonc, ils pourraient nous fournir leurs scénarios ». Mais, j'ai l'impression qu'il y a un souci de signature d'institution là-dedans aussi. C'est-à-dire que, ces produit-là, sont pour nos publics. Je suppose.

I : Je comprends. Mais, il serait possible d'adapter ces contenus-là, de la même façon que l'historien ou le conservateur va recevoir des contenus, il va piger dans ceux-ci et il va en produire d'autres...

R : On avait eu dans le cas d'une « expo maison », dans le sens qu'on avait développé l'exposition Mitchell/Riopelle, il y a déjà quelques années. C'était une production MNBAQ avec une collaboration de la AGO, je pense²⁰⁸. Je ne me souviens plus exactement. On leur avait proposé. Moi, je me rappelle d'avoir tout envoyé ce que j'avais développé comme scénarios, comme ateliers là-dessus. Je ne sais pas s'ils l'ont fait, si ça a servi.

I : As-tu eu des discussions avec la médiation, là-bas?

R : Non, pas du tout.

I : Mais, c'est juste que ça m'étonne qu'on refasse la roue à chaque fois qu'on reçoit une exposition temporaire qui, paradoxalement, parcourt le vaste monde et va être médiée par pleins de gens, toujours à partir d'un même point de départ, celui de la conservation, sans profiter des avancées de la médiation.

R : Complètement. (P1, entretien 2, MNBAQ)

Ce dernier constat apparaît comme un paradoxe, un gaspillage de ressources, d'autant plus qu'elle semble être la norme, au Québec comme à l'internationale.

Bien que le MNBAQ soit lié à son statut de musée national et à sa mission de service public culturel, lors des échanges au sujet des cartes conceptuelles et de l'organisation du travail, l'approche par projet et la logique entrepreneuriale interne à chaque département sont abordées. Autonome, chaque département agit en lien avec la vision établie par la direction générale. Cette organisation du travail est d'autant plus évidente dans le camp artistique du MNBAQ, où la responsable des médiations famille agit davantage comme une gestionnaire de projet; la conception des médiations étant déléguée aux animateurs.

I : Ce que tu me dis, c'est que toi, tu es la responsable et tu t'occupes de la logistique?

R : Oui. [...] En fait, j'embauche les gens comme fournisseur de services, [...] pour le développement et l'animation des activités.

I : Ils ont accès à quoi, pour les aider?

²⁰⁸ Mitchell/Riopelle. *Un couple dans la démesure*, du 12 octobre 2017 au 7 janvier 2018. Voir : <https://www.mnbaq.org/programmation/expositions/mitchell-riopelle-un-couple-dans-la-demasure>

R : En fait, ils ont accès à moi, c'est-à-dire à la documentation que je leur donne, aux visites d'exposition, quand c'est possible. Par exemple, quand une exposition ouvre, à l'approche de l'été, je peux les inviter aux visites avec les commissaires. Et je fais tous les suivis avec eux, ce qu'ils proposent, ce qu'ils pensent développer. On a bâti une relation de confiance aussi. Dans le fond, je vais faire un peu toute la logistique, la planification du calendrier, la répartition des groupes dans l'année, vérifier ce qu'on affiche comme information sur le web et tout ça. Je vais recruter l'équipe.

I : Et vous fonctionnez [avec l'] approche par projet au Musée?

R : Oui.

I : Peut-être que je fais erreur : il y a des budgets qui sont donnés en fonction des départements?

R : Oui.

I : Et après, au sein des départements...

R : Ils sont divisés par responsable et par projet.

I : Et toi, c'est ton unique projet?

R : Bien non, dans le sens que...

I : Tu as l'ensemble de l'offre des médiations familles.

R : Oui, oui. J'ai le budget de la galerie famille. J'ai le budget pour mes séries de cours. J'ai le budget pour mes activités gratuites. Elles sont comme sous-divisées en pleins de petites enveloppes. Ça peut voyager un peu, d'un projet à l'autre. Ce qu'on me donne, ce sont des indications : comment répartir l'argent proportionnellement et combien on alloue à chaque type d'activité.

I : Dans la vision de la direction générale?

R : Je pense que c'est plus au niveau de la direction générale ou de ma chef que sont subdivisées ces enveloppes-là.

I : Et il peut y avoir une certaine flexibilité dans la répartition des coûts. Mais, dans l'absolu, tu es la responsable... Comme une ministre qui reçoit un portefeuille?

R : C'est peut-être un petit peu ça, oui. J'ai mon budget, avec mes différentes enveloppes budgétaires et je m'y tiens.

I : Tu as un portefeuille et tu ne peux pas aller demander à une autre responsable, par exemple celle des médiations scolaires : « Il me manque... »?

R : « Il me manque 100 \$ ». Ha! Ha! Non je ne ferais pas ça. Ça ne serait pas dans nos habitudes.

I : Mais, entre les différents projets qui sont sous ta responsabilité, il peut y avoir cette flexibilité-là?

R : Ça se pourrait, mais j'en parlerais avec ma supérieure immédiate. (P2, entretien 2, MNBAQ)

Dans le même registre, la participante 3 décrit son travail de chargée de contenu éducatif numérique, en insistant sur la part importante de la gestion entre les différents professionnels (à l'interne, comme à l'externe du Musée) :

Bien, c'est ça, après il y a tout le côté visuel à gérer. Aller dans les archives, parce que ce sont parfois des documents d'archives qu'on publie. Il y a un photographe au Musée et il y a un studio. Donc, on a d'abord fait tous nos prototypes qu'on est ensuite allé tous photographier au musée. Donc, il y a toute la gestion de ça, et du graphisme, après ça, pour tous les documents. On a fait des tournages parce qu'on publie des capsules vidéo. Ça, c'est avec la fille des stratégies numériques qu'on les a faites. [...] Et comme on est allé à l'extérieur pour le tournage, on a fait affaire avec une agence de réalisation spécialisée. [...] Un caméraman, un perchiste et une monteuse qui faisait ça à la maison. Après ça, les droits et licences, la technicienne juridique, j'ai son numéro sur appel rapide. (P3, entretien 2, MNBAQ)

Enfin, comme dans certains autres musées d'art de l'échantillon, revient le sujet de la porosité des frontières professionnelles, entre la médiation et les communications; phénomène exacerbé par le numérique.

I : Peux-tu me préciser la différence entre ce que tu considères qui se rattache aux communications et/ou à la médiation? Parce que, quand je pense à la médiation numérique, j'ai l'impression que la frontière est plus floue entre la médiation et les communications?

R : Ah! oui, bien oui. Ce n'est pas faux.

[...]

I : Et qu'est-ce que tu entends par médiation? Est-ce qu'on parle du volet plus éducatif ou ça inclut aussi tout ce qui est événementiel?

R : Événementiel, expérience. Oui, exactement.

I : Donc, les communications viennent juste diffuser les actions muséales?

R : Ils viennent diffuser les actions muséales. Mais, je pense qu'ils ont aussi leurs actions très propres à eux qui viennent aussi mettre en lumière des objets. C'est pour ça que je l'ai mis un peu au centre et il touche un petit peu à tout. Parce que les communications mènent des actions, que ce soit dans les réseaux sociaux ou ailleurs, qui leurs sont spécifiques et qui mettent en lumière des objets, des expos, de la médiation.

I : Avec une approche différente?

R : Oui. (P1, entretien 2, MNBAQ)

4.1.7 Premières constatations intersites

Ces portraits des différents musées qui composent l'échantillon et des sources de données collectées permettent de poser les premiers constats relativement au profil sociodémographique des acteurs de la médiation culturelle et ceux se rapportant à l'organisation du travail au sein de l'institution muséale d'art.

4.1.7.1 Constats relatifs au profil sociodémographique des acteurs de la médiation

Concernant le profil sociodémographique des acteurs de la médiation qui participent à la recherche, il y a prépondérance de femmes au sein des institutions. Un seul homme participe à la recherche, ce qui se révèle représentatif du genre œuvrant au sein des départements de la médiation en milieu muséal. Sans que soit démontrée une relation de cause à effet, quelques auteurs font le lien entre la féminisation du milieu muséal et la précarité des conditions de travail, en France comme au Québec (Caune, 1999; cité dans Fontan, 2007)²⁰⁹.

Les données collectées durant la recherche confirment les conclusions des recherches précédentes sur la précarité des conditions de travail (Caune, 1999; cité dans Fontan, 2007; Langevin-Tétrault et Martineau, 2007; Peyrin, 2007). En dehors des postes comportant des responsabilités, qui sont permanents et à temps plein, le travail de la médiation en milieu muséal de l'art est principalement rattaché à la visite guidée et à l'animation des ateliers créatifs, majoritairement selon un régime à temps partiel ou saisonnier.

Enfin, le troisième constat est relatif à la formation universitaire des participants. La plupart ont plusieurs diplômes universitaires, possèdent et/ou mènent des études au 2^e cycle (10/14), dans différentes disciplines universitaires. Le Tableau 4.1.7 présente la formation universitaire des participants à la recherche.

²⁰⁹ Les conditions de travail précaires ne semblent pas avoir beaucoup évoluées depuis 2007, puisque *L'hebdo du Quotidien de l'art* en fait le sujet de son éditorial, à l'automne 2023. Vazzole, M. (2023, 5 octobre). Médiateur, un métier essentiel mais précaire. *L'hebdo du Quotidien de l'art*, 2685. <https://www.lequotidiendelart.com/articles/24480-m%C3%A9diateur-un-m%C3%A9tier-essentiel-mais-pr%C3%A9caire.html>. Sur le plan professionnel québécois, le collectif *WOW* et le blogue *Mediapart* s'expriment également en ce sens. <https://collectif-wow.com/ou-sont-les-hommes/>. Le billet de blogue publié le 13 décembre 2020, et intitulé : Médiatrices et médiateurs en colère. Face à la précarité subie par les professionnels de la médiation culturelle, défendons nos métiers et exigeons la reconnaissance de nos compétences. <https://blogs.mediapart.fr/defense-des-professionnel-les-de-la-mediation-culturelle/blog/131220/mediatrices-et-mediateurs-en-colere>

Tableau 4.1.7

Formation universitaire des participants à la recherche

Disciplines universitaires	MacBSP	Ma Rouyn-Noranda	MAC LAU	MAJ	MACM	MNBAQ
Arts 1 ^{er} cycle		P1		P2	P1	P1 P2
Arts 2 ^e cycle		P2		P3		P3
Histoire de l'art 1 ^{er} cycle					P1	P2
Histoire de l'art 2 ^e cycle	P1 P2					
Anthropologie et histoire			P1	P1		
Gestion (2 ^e cycle)			P1	P2	P2	
Muséologie/médiation (2 ^e cycle)			P1	P2	P1	
Enseignement (1 ^{er} cycle)					P1	P3

En ce qui a trait aux disciplines universitaires, plus de la moitié des participants étudient en arts (8/14). Viennent ensuite, par ordre décroissant, l'histoire de l'art (4/14), la muséologie et la médiation culturelles (3/14), la gestion culturelle (3/14) et l'enseignement (2/14) ou autres disciplines des sciences humaines (2/14). La formation en gestion et/ou en médiation culturelle sont poursuivies, dans un second temps, après être déjà à l'emploi au sein du milieu muséal.

4.1.7.2 Constats relatifs à l'organisation du travail des équipes de la médiation

Concernant l'organisation du travail, trois types d'équipes de médiation existent au sein des musées d'art, soit celles qui œuvrent en mode solo, celles ayant une division non formelle des tâches et celles ayant une division formelle de celles-ci.

Les équipes œuvrant en mode solo sont celles dont un professionnel assume seul l'ensemble des responsabilités rattachées aux médiations, de leur conception en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage. Durant la saison estivale, cette personne se transforme en responsable, puisqu'à ses tâches habituelles s'ajoutent la gestion des projets temporaires de plus grande envergure, qu'exigent l'ajout d'employés saisonniers, tel que pour les camps de jour ou, dans le cas du MacBSP, du Symposium international d'art contemporain.

Les équipes ayant « une division non formelle des tâches » se composent d'une personne responsable qui en assume la gestion et la conception des médiations. Cependant, la répartition du travail

avec les publics varie, au jour le jour, selon les préférences et la complémentarité des expertises des membres. Ce type d'organisation du travail est présent au MAC LAU et au MAJ.

Enfin, les équipes ayant « une division formelle des tâches » cumulent des responsabilités spécifiquement rattachées aux divers postes et ne varient pas en fonction des saisons ou des circonstances. Cette réalité du travail s'observe dans les deux musées nationaux de l'échantillon, où le personnel est syndiqué. Cependant, entre ces deux institutions, l'organisation du travail varie : dans l'une, elle est divisée selon les publics ciblés par l'offre culturelle; dans l'autre, elle varie selon l'offre en elle-même. Au MNBAQ, il y a une équipe qui se consacre aux publics scolaires et une équipe aux publics famille, tandis qu'au MACM, on retrouve deux équipes, soit celle rattachée aux ateliers créatifs et celle aux visites interactives.

4.1.7.3 Constats relatifs aux modélisations par carte conceptuelle

Un premier thème récurrent, lié à l'organisation du travail dans les musées d'art de l'échantillon est la place prépondérante de la gestion qui chapeaute l'ensemble des activités du musée dans plusieurs modélisations par carte conceptuelle. La gestion désigne d'abord la gouvernance, particulièrement la direction générale qui porte la vision du musée d'art et qui en assure l'incarnation au sein des différents départements. La gestion désigne aussi la part importante du travail de la médiation liée à la gestion, perçue comme étant cruciale au développement des offres de médiation. Elle inclut la planification, l'organisation et la réalisation des projets, des programmes, des événements ainsi que la gestion des ressources humaines et matérielles. Cette réalité est exacerbée par la logique entrepreneuriale et de l'approche par projet qui régissent à la fois les subventions gouvernementales et l'organisation du travail au sein des institutions, même dans les musées nationaux et particulièrement dans le contexte des médiations non-traditionnelles qui doivent tendre vers l'autonomie financière.

Un autre constat est lié au vocabulaire et au jargon utilisés par les musées. Variés, ils reflètent la diversité des activités qui composent l'offre culturelle et des interactions visées avec les publics. Alors que la littérature présente, par exemple, la médiation ou l'éducation comme étant en compétition, où l'un remplace l'autre, ces concepts sont souvent utilisés ensemble dans les institutions et perçus comme complémentaires pour décrire les différentes facettes, voire pour segmenter les activités muséales et les rattacher à un projet ou à un événement en particulier, voire à délimiter les responsabilités des uns et des autres au sein des équipes. Certaines appellations sont spécifiques à des contextes et uniformisées à l'ensemble des musées de l'échantillon, tels les programmes éducatifs qui sont destinés aux publics scolaires. De plus, dans certains cas, il existe une diversité de variations concernant, par exemple, la visite guidée, commentée, accompagnée ou interactive.

Un troisième constat intersites est la porosité des frontières professionnelles entre les communications, la médiation et l'éducation. Il s'agit d'un thème récurrent, abordé par des participants œuvrant dans trois des six musées de l'échantillon (Ma Rouyn-Noranda, MAJ et MNBAQ). La porosité des frontières professionnelles est une situation inhérente à la réalité multitâche des petits musées. Les employés, y compris le gestionnaire de collections, participent à diverses tâches, allant de la billetterie à la gestion des événements. Les rôles des communications, du marketing et de la médiation se chevauchent en étant souvent exacerbée par la nécessité d'être multitâche et le développement de l'offre culturelle numérique. Cette situation entraîne une flexibilité dans les rôles et responsabilités des employés, qui doivent souvent les assumer en fonction des besoins de l'institution.

Un quatrième constat émergeant des discussions au sujet des modélisation par carte conceptuelle concerne la place de la recherche, un dernier sujet abordé de manière récurrente. Traditionnellement rattachée à la conservation, essentielle à l'avancée des connaissances historiques de l'art, de la collection et des expositions, la recherche revêt un caractère scientifique dans ce département qui lui est consensuellement reconnu. Néanmoins, chez certains participants répartis dans 5/6 musées d'art de l'échantillon, la recherche est également cruciale pour le développement des projets de médiation. Sans avoir le calibre scientifique conféré à la recherche menée au sujet des œuvres d'art, elle permet de concevoir des offres culturelles pertinentes et renouvelées, mais aussi de mieux comprendre les publics. Dans le contexte de la médiation, la recherche est liée à l'innovation, notamment dans le cadre des projets participatifs et de médiations non-traditionnelles. La recherche semble ainsi émerger comme un indicateur du statut de la médiation comme pratique professionnelle qui tend vers une reconnaissance équivalente au travail de la conservation. Cependant, un échange à propos des archives qui accompagnent les expositions temporaires vient nuancer ce constat d'une possible tendance vers l'égalité des statuts. Bien que le sujet n'ait été abordé qu'une fois, dans les entretiens, la présence exceptionnelle des archives de la médiation dans les dossiers qui voyagent avec les expositions temporaires semble indiquer une sous-valorisation du travail de la médiation. La situation apparaît paradoxale, puisque la logique entrepreneuriale et la quête des institutions muséale pour l'autofinancement, partout dans le monde, commanderaient que les contenus conçus et réalisés par autant d'équipes de médiations voyagent avec les expositions temporaires. Cet éternel recommencement apparaît alors comme une source de gaspillage, en raison d'un manque de reconnaissance de la complexité du travail de médiation, au moment où les institutions culturelles manquent cruellement de ressources. L'utilisation et le partage des archives du dossier de médiation pourraient être bonifiées par chaque institution, contribuant ainsi à la tisser les liens d'un réseau professionnel de la médiation, tout en disséminant les bonnes pratiques et les innovations. Cette absence de diffusion à l'externe se présente comme un indicateur clé du peu de place et du faible statut de la médiation dans l'organisation du travail accordé par le musée d'art québécois.

Ces premiers constats relatifs au profil sociodémographique des acteurs de la médiation et ceux se rapportant à l'organisation du travail sont enrichis aux prochaines sections sur les résultats, puisque ces éléments ont un impact important sur les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

La prochaine section sur les résultats porte sur les discours institutionnels au travers de l'analyse des énoncés de mission et des rapports annuels.

4.2 Analyse des discours institutionnels

Le processus menant de la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents ne peut s'expliquer sans la perspective plus globale des discours institutionnels des musées d'art québécois. Ce type de musées est à la fois une organisation culturelle institutionnalisée et un milieu de travail. En d'autres termes, ils défendent des valeurs-phare en remplissant leur rôle de diffuseur des arts au Québec. Ce rôle influence les médiations destinées aux adolescents. Cependant, ils embauchent aussi des professionnels issus de divers domaines qui jouent différents rôles, complémentaires les uns des autres, et qui se coordonnent pour mener à bien la mission respective de leur institution. Cet aspect pragmatique influence aussi les médiations culturelles. Comment les six musées d'art québécois de l'échantillon s'organisent-ils pour incarner cette mission? C'est au travers de l'analyse des énoncés de mission et des rapports annuels qu'émerge une première piste de réponse.

Les résultats de recherche sont fondés sur deux démarches d'analyse de données documentaires. La première démarche, l'analyse de contenu présente les résultats à l'analyse de fréquence de mots et de lemmatisation, avec pour objectif d'identifier les thèmes et les sous-thèmes importants du corpus. Cette première exploration quantitative des données est ensuite approfondie par une analyse du discours institutionnel qui permet de mettre en relation les thèmes entre eux. Dans ce cadre, tel que détaillé au troisième chapitre, l'accent de l'analyse est mis sur certains « mots-pivots » et « formules » (Bonnaïfous et Krieg-Planque, 2014, p. 233), en relevant le métadiscours évaluatif (Hyland, 1998) qui les accompagne et certaines traces de leur appartenance à l'interdiscours. D'une part, il est possible d'identifier ce que Foucault (1969) appelle les « formations discursives », relatives aux hypothèses de travail. D'autre part, émergent des données dans le cadre d'une démarche réflexive inductive. Cette démarche d'analyse procède par « décomposition » des formations discursives (Grenier et Josserand, 2014, p. 136). Cette décomposition permet ensuite de reconstruire une composition qui met l'emphasis sur les valeurs-phare et leur association avec certains acteurs sociaux et/ou départements, afin de connaître, voire d'expliquer, le rôle de la médiation

au sein de l'organisation muséale, et ce, par rapport à d'autres fonctions qui ont, elles aussi, jouent des rôles spécifiques.

La deuxième démarche se divise en deux parties, chacune se concentrant sur un corpus spécifique : la première sur l'étude des énoncés de mission et, la seconde, sur les rapports annuels. Chacune de ces deux parties détaillent les résultats obtenus à la suite de l'analyse de contenu et de l'analyse du discours. Enfin, dans une démarche de triangulation des sources, afin d'augmenter la validité interne de la recherche, les résultats obtenus par ces deux types d'analyses documentaires sont comparés avec l'analyse des cartes conceptuelles construites par les participants, ainsi que les échanges qui en découlent lors des entretiens.

4.2.1 Étude des énoncés de mission

Facilement accessible en ligne, dans la section *À propos* du site Internet de chacun des musées, l'énoncé de mission est l'un des ancrages identitaires et philosophiques fondamentaux, qui précise le rôle social dont se dotent les organisations culturelles. Destiné à l'externe comme à l'interne, leur caractère est prescriptif, dans la mesure où il oriente les actions et les décisions prises par les acteurs institutionnels. À ce titre, l'énoncé de mission se veut à la fois un instrument promotionnel et un outil de gestion des organisations, soit : « [p]arce que des orientations claires permettent de mieux mobiliser les employés; de donner du sens au travail; de faciliter la prise de décisions et, pour la direction, de mieux distinguer les occasions favorables des distractions » (Bundock, 2024)²¹⁰.

Bien que souvent très courte, cette catégorie de communication reste essentielle à l'analyse des données documentaires, car elle permet de positionner la place et le rôle de la médiation au sein des musées d'art qui composent l'échantillon. En effet, dans la formulation de l'énoncé de mission, chaque concept mobilisé est important, de même que son association avec d'autres. C'est sous cet angle qu'ils sont étudiés dans la présente recherche.

Au terme de l'exercice, dans aucun de ces énoncés stratégiques les adolescents n'y sont nommés. Néanmoins, leur étude éclaire sur les priorités et les valeurs-phare que défendent les musées d'art québécois de l'échantillon. Leur étude permet d'apporter un début d'explications quant aux raisons d'existence de médiations qui leur sont destinées, tout en les ancrant dans une mission générale à l'ensemble de l'institution. Le Tableau 4.2.1 présente les énoncés de mission des six musées d'art québécois de l'échantillon.

²¹⁰ Voir : <https://www.lesaffaires.com/strategie-d-entreprise/entreprendre/raison-d-etre-vision-mission-quelles-differences/648136>

Tableau 4.2.1

Énoncés de mission des six musées d'art québécois de l'échantillon

Musée	Énoncé de mission
MacBSP	Le Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul est la seule institution muséale dans l'Est du Québec à se consacrer entièrement à l'art contemporain. La mission du MACBSP englobe l'acquisition, la conservation et la diffusion de l'art contemporain, en accordant une constance à la tradition du renouveau et d'avant-garde qui, depuis 1947 jusqu'à nos jours, privilégie les créateurs contemporains ouverts aux manifestations émergentes. En ce sens, le MACBSP est un lieu de rendez-vous rassembleur pour quiconque veut vivre l'expérience stimulante de l'art ²¹¹ .
Ma Rouyn-Noranda	Situé en Abitibi-Témiscamingue, le Musée d'art de Ma Rouyn-Noranda (MA), enrichi par la perspective autochtone, contribue au rayonnement des arts des Amériques. Avec sa collection, ses actions de recherche, de diffusion et de médiation, le MA est un acteur d'innovation artistique et sociale ²¹² .
MAC LAU	Le Musée d'art contemporain des Laurentides a pour mission l'étude des pratiques contemporaines en art par le renouvellement des approches muséologiques, l'acquisition, la conservation, la diffusion et la médiation, au moyen d'expositions, de manifestations publiques, de projets communautaires, d'innovations sociales et d'actions civiques, éducatives et culturelles ²¹³ .
MAJ	Le Musée d'art de Joliette a pour mission de contribuer au développement et au rayonnement de ses communautés, grâce à l'acquisition, la conservation, la médiation et la diffusion d'œuvres d'art visuels aux moyens d'activités muséales et éducatives ²¹⁴ .
MACM	Première institution au Canada vouée exclusivement à l'art contemporain, le MAC s'engage à témoigner du rôle fondamental de l'art contemporain dans notre société. Pour ce faire, il propose aux visiteurs un éventail d'activités artistiques et éducatives qui familiarisent le grand public à l'art contemporain. Fort de son demi-siècle d'existence, le Musée défend avec toujours plus de conviction sa mission : faire connaître, promouvoir, conserver l'art québécois contemporain et assurer une présence de l'art contemporain international par des acquisitions, des expositions et d'autres activités ²¹⁵ .
MNBAQ	Le Musée national des beaux-arts du Québec a pour fonctions de faire connaître, de promouvoir et de conserver l'art québécois de toutes les périodes, de l'art ancien à l'art actuel, et d'assurer une présence de l'art international par des acquisitions, des expositions et d'autres activités d'animation. (<i>Loi sur les musées nationaux</i> , RLRQ, chapitre M-44) ²¹⁶

²¹¹ Voir le site Internet MacBSP :

<https://macbsp.com/mission#:~:text=La%20mission%20du%20MACBSP%20englobe,contemporains%20ouverts%20aux%20manifestations%20%C3%A9mergentes>

²¹² Voir le site Internet du Ma Rouyn-Noranda : <https://museema.org/le-ma/>

²¹³ Voir le site Internet du MAC LAU : <https://MACLAU.ca/%C3%A0-propos>

²¹⁴ Voir le site Internet du MAJ : https://www.museejoliette.org/fr/a-propos-du-maj_menu_mobile_fr/mission-mandats-et-vision/#:~:text=Notre%20mission,d'activit%C3%A9s%20mus%C3%A9ales%20et%20%C3%A9ducatives

²¹⁵ Voir le site Internet du MACM : <https://macm.org/le-musee/a-propos/#:~:text=Mission,public%20%C3%A0%20l'art%20contemporain>

²¹⁶ Voir le site Internet du MNBAQ : <https://www.mnbaq.org/a-propos/mission>

4.2.1.1 Analyse de contenu des énoncés de mission

L'analyse de contenu des énoncés de mission permet d'identifier des récurrences de deux ordres et d'en dégager deux thèmes dominants. Le premier thème est relatif au type d'art visé par les institutions qui composent l'échantillon. Le second thème est celui relatif aux fonctions et activités muséales, dont la médiation et, plus largement, celle la vocation éducative de l'institution.

Premièrement, à l'exception du MAJ, tous les énoncés de mission spécifient une spécialisation dans un type d'art, soit en identifiant les périodes historiques et/ou la géographie visées. Le MacBSP, le MAC LAU et le MACM se dédient à l'art contemporain et le MacBSP souligne sa priorisation des « manifestations émergentes ». Quant au Ma Rouyn-Noranda, il œuvre au rayonnement de l'art des Amériques. Le MNBAQ et le MACM, pour leur part, priorisent l'art québécois tout en assurant « une présence de l'art international ». Au MAJ, l'absence de spécialité relativement au type d'art peut, d'une part, s'expliquer par le caractère encyclopédique de ses quatre collections qui touchent à une diversité de productions artistiques et de périodes historiques de l'art québécois, canadien et international. D'autre part, cette absence peut aussi s'expliquer par le fait que, sur la page web, avant et après l'énoncé de mission, apparaissent quelques mentions de la collection, en plus d'un onglet intitulé « Collection » qui mène à des reproductions d'œuvres qui composent les quatre collections : art canadien, art européen, art contemporain et archéologie. Chaque appellation contient un hyperlien menant à d'autres reproductions d'œuvres.

Le second thème est celui des fonctions et des activités muséales qui composent les énoncés de mission. Parmi celles-ci, certaines apparaissent plus fréquemment que d'autres, dont la médiation et, plus largement, celle de la vocation éducative.

Quant à l'acquisition et à la conservation, elles sont mentionnées par cinq des six musées d'art québécois de l'échantillon, soulignant l'importance de ces fonctions dans les missions des musées. La seule exception est le Ma Rouyn-Noranda qui ne les nomme pas. Néanmoins, les deux fonctions muséales sont implicitement mentionnées par « sa collection », qui implique les activités muséales de conservation et d'acquisition. Cette situation peut s'expliquer par le fait que le Ma Rouyn-Noranda n'est devenu que récemment un musée (2017). Dans cette perspective, l'accent mis sur l'existence de sa collection souligne du même coup la transformation de l'ancien centre d'exposition en musée, statut qui ne s'en distingue que par l'existence ou non d'une collection et de sa conservation.

En ce qui concerne la diffusion, elle est définie par le Gouvernement du Québec comme étant une « fonction muséale visant la mise en valeur du patrimoine matériel et immatériel afin qu'il soit accessible

et intelligible pour le public, par l'entremise, notamment, d'expositions et de publications²¹⁷. » La fonction de diffusion est mentionnée par quatre des six musées d'art québécois de l'échantillon. Seuls les deux musées nationaux ne l'intègrent pas, mais mentionnent « faire connaître », « promouvoir » et « assurer une présence » qui peuvent s'y rattacher. Comme pour la diffusion, des formulations qui se rattachent à la « mise en valeur » des arts auprès des publics, jouent un rôle fondamental au sein du musée d'art en tant que service public dans la société québécoise.

Enfin, la médiation apparaît explicitement comme une fonction ou une action muséale dans trois des six musées de l'échantillon : le Ma Rouyn-Noranda, le MAC LAU et le MAJ²¹⁸. Plus largement, d'autres énoncés de mission utilisent des appellations, voire des expressions qui définissent la vocation éducative du musée, sa conception de sa relation avec les publics et de son rôle de service public culturel qu'elle s'attribue :

- MACBSP : « lieu de rendez-vous rassembleur pour quiconque veut vivre l'expérience stimulante de l'art »;
- Ma Rouyn-Noranda : « avec ses actions [...] de médiation, le MA est un acteur d'innovation artistique et sociale »;
- MAC LAU : « actions civiques, éducatives et culturelles » et « de manifestations publiques, de projets communautaires, d'innovations sociales et d'actions civiques, éducatives et culturelles » (médiation comme fonction muséale);
- MAJ : « au moyen d'activités muséales et éducatives » (médiation comme fonction muséale);
- MACM : « éventail d'activités artistiques et éducatives qui familiarisent le grand public à l'art contemporain » et « par des expositions et autres activités. »;
- MNBAQ : « expositions et autres activités d'animation ».

Les composantes des énoncés de mission relativement à leur vocation éducative sont variées et touchent à la fois aux activités muséales, telles qu'une conception de leur engagement social et leur relation avec les publics. L'éducation n'est cependant pas explicitement mentionnée comme une fonction muséale dans aucun des énoncés de mission des musées d'art québécois de l'échantillon. En revanche, la médiation est le concept mobilisé, mais dans seulement deux des six énoncés.

²¹⁷ Ministère de la Culture et des Communications du Québec. Agrément des institutions muséale. Lexique : « Diffusion ». <https://aim.formulaires.mcc.gouv.qc.ca/lexique/>

²¹⁸ Triangulation : Notons que l'organigramme du MNBAQ utilise « médiation », pour l'ensemble de ces activités destinées aux publics. Au MACM, la responsable des visites utilise ce terme pour désigner ses subordonnés, « médiateurs » et « médiatrices ».

Dans la majorité des cas, les composantes de l'énoncé de mission relativement à la vocation éducative sont diversifiés et sans nécessairement se rattacher au jargon du champ. Sur ce point, certaines composantes des énoncés de mission des musées nationaux apparaissent exemplaires : « faire connaître », « promouvoir » et « assurer une présence » sont des expressions très générales qui peuvent se rattacher à la vocation éducative du musée. Cependant, on note une certaine récurrence dans la formulation « activités » : artistiques et éducatives, éducatives et culturelles, muséales et éducatives et autres activités d'animation. La notion d'action ou d'activité est présente dans cinq des six musées d'art québécois de l'échantillon et, dans tous les cas, cette occurrence se rattache en partie ou en totalité à la vocation éducative. Bien que définie par le Gouvernement du Québec comme étant une « [f]onction muséale qui représente l'ensemble des activités intellectuelles et des travaux ayant pour objet la découverte et l'avancement des connaissances liées aux collections, aux expositions et thématiques des institutions muséales et à l'expérience des visiteurs²¹⁹ », seul le Ma Rouyn-Noranda la mentionne explicitement. Cependant, pour le MAC LAU, qui fait l'étude des pratiques contemporaines en art et du renouvellement des pratiques muséologiques, ces deux composantes semblent essentielles à sa mission.

Tous les musées partagent un ensemble de fonctions et d'activités muséales traditionnelles qui sont liées à l'acquisition, à la conservation et à la diffusion des œuvres d'art. La promotion et la diffusion de l'art, québécois ou international, semble également une composante commune.

Enfin, l'engagement éducatif et culturel des musées d'art québécois de l'échantillon envers les publics apparaît comme étant un contenu récurrent aux six énoncés de mission, ce qui reflète son importance, bien que leur manière de le concevoir varie d'une institution à l'autre. Contrairement aux fonctions muséales d'acquisition, de conservation et de diffusion, qui sont présentes d'un énoncé à l'autre, une variation importante des termes désignant la vocation éducative du musée est observée.

Le Tableau 4.2.2 présente le résumé de l'analyse de contenu sur l'identification des composantes des énoncés de mission.

²¹⁹ Ministère de la Culture et des Communications du Québec. Agrément des institutions muséale. Lexique : « Recherche ». <https://aim.formulaires.mcc.gouv.qc.ca/lexique/>

Tableau 4.2.2

Résumé de l'analyse de contenu sur l'identification des composantes des énoncés de mission

Thème	MacBSP	Ma Rouyn- Noranda	MAC LAU	MAJ	MACM	MNBAQ
Type d'art mentionné dans l'énoncé de mission						
Contemporain	X		X		X	
Toute période		X		X		X
Géographie		X			X	X
Fonctions muséales Explicitement mentionnées = E/Implicitement mentionnées = I/Absente = 0						
Conservation	E	I	E	E	E	E
Acquisition	E	I	E	E	E	E
Diffusion	E	E	E	E	I	I
Médiation	0	E	E	E	I	I
Recherche	0	E	I	0	0	0
Vocation éducative au sens large						
Jargon	X	X	X	X	X	X
Langage commun	X				X	X
« Activités »			X	X	X	X
Social		X	X	X		
Expérience	X		X			

L'analyse de contenu permettant d'explorer et de dégager certains thèmes et récurrences est approfondie par l'analyse du discours.

4.2.1.2 Analyse du discours des énoncés de mission

L'analyse du discours des énoncés de mission se divise en deux sections, chacune approfondissant un aspect des énoncés de mission des six musées d'art québécois de l'échantillon, soit : 1) la structure; et 2) les stratégies discursives d'enrichissement.

4.2.1.2.1 Analyse du discours 1 : structure des énoncés de mission

L'énoncé de mission est fondamental pour connaître les valeurs-phare d'une organisation, selon Lemire *et al.* (2000) :

Expression du but général de l'organisation, qui est idéalement en lien avec les valeurs et les attentes des principales parties prenantes. Elle décrit généralement le périmètre et les frontières de l'organisation, en réponse aux questions « Qui sommes-nous? » et « Que faisons-nous? » (p. 21)

La mission sert à clarifier l'intention fondamentale et la raison d'être de l'organisation. Elle permet de s'assurer que les salariés et les parties prenantes comprennent la stratégie et ont confiance dans son déploiement. (p. 24)

La mission explicite la raison d'existence, en offrant un portrait global d'une organisation qui s'articule en trois composantes : les valeurs-phare, les objectifs généraux et le « périmètre de ses activités » (*ibid.*).

Concrètement, dans le contexte de la présente recherche, les énoncés de mission associent différentes fonctions et activités muséales à des valeurs-phare et à des objectifs prioritaires. Cette articulation permet de distinguer tel musée d'art des autres institutions analogues, en le positionnant comme service public culturel. Alors que l'analyse de contenu permet de dégager deux thèmes – le premier relatif au type d'art, le second relatif aux fonctions et actions muséales –, l'analyse du discours permet d'en analyser leur cohérence. En somme, cette première étape dans l'approfondissement de l'analyse du discours, au-delà de l'identification des composantes des énoncés de mission, est consacré à la manière dont chacun est structuré.

En général, les énoncés de mission se composent tous d'une ou de plusieurs listes structurées par lesquelles sont énumérées les actions et les fonctions muséales. Chaque liste segmente l'énoncé en composantes qui désignent, soit des objectifs, soit des moyens (parfois des résultats). Il s'agit de la structure fin(s)-moyen(s). Il s'agit des connecteurs ou des marqueurs de relation et d'identification qui permettent de lier et de catégoriser les différentes composantes de chaque énoncé. Par la même occasion, ceux-ci permettent de dégager les priorités de l'institution et, par extension, d'en relever les valeurs-phare.

Le Tableau 4.2.3 présente la répartition des composantes des énoncés de mission selon la structure fin(s)-moyen(s).

Tableau 4.2.3

Répartition des composantes des énoncés de mission selon la structure fin(s)-moyen(s)

Musée	Structure de l'énoncé de mission		
	Fin(s)/objectif(s)	Moyen(s)	Résultat(s)
MacBSP	Marqueur d'identification : <i>La mission du MacBSP englobe</i> Acquisition, conservation et diffusion de l'art contemporain	Marqueur de relation : <i>en accordant... qui</i> 1 - Une constance à la tradition du renouveau et d'avant-garde [...] depuis 1947 jusqu'à nos jours 2 – privilégie les créateurs contemporains ouverts aux manifestations émergentes	Marqueurs de relation : <i>en ce sens... et</i> 1 - Lieu rassembleur 2 - Expérience stimulante de l'art pour les visiteurs
Ma Rouyn-Noranda	Marqueur d'identification : <i>le MA contribue</i> Contribuer au rayonnement des arts des Amériques	Marqueur de relation : <i>avec</i> Collection, actions de recherche, diffusion et médiation	Marqueur de relation : <i>avec... Le Ma Rouyn-Noranda est</i> Acteur d'innovation artistique et sociale
MAC LAU	Marqueur d'identification : <i>a pour mission</i> L'étude des pratiques contemporaines en art	Marqueur de relation : <i>par... au moyen de...</i> 1- Renouveau des approches muséologiques, l'acquisition, la conservation, la diffusion et la médiation 2- Expositions, de manifestations publiques, de projets communautaires, d'innovations sociales et d'actions civiques, éducatives et culturelles	Aucun résultat mentionné
MAJ	Marqueur d'identification : Contribuer au développement et au rayonnement de ses communautés	Marqueur de relation : <i>grâce à ... aux moyens de...</i> 1 - l'acquisition, la conservation, la médiation et la diffusion d'œuvres d'art visuels 2 - activités muséales et éducatives	Aucun résultat mentionné
MACM	Marqueurs d'identification : <i>le MACM s'engage à... sa mission :...</i> 1 - témoigner du rôle fondamental de l'art contemporain dans notre société 2 - faire connaître, promouvoir, conserver l'art québécois contemporain et assurer une présence de l'art contemporain international	Marqueur de relation : <i>pour ce faire... par...</i> 1 - il propose aux visiteurs un éventail d'activités artistiques et éducatives qui familiarisent le grand public à l'art contemporain 2 - par des acquisitions, des expositions et d'autres activités	Aucun résultat mentionné
MNBAQ	Marqueur d'identification : <i>a pour fonctions</i>	Marqueur de relation : <i>par...</i>	Aucun résultat mentionné

	de faire connaître, de promouvoir et de conserver l'art québécois de toutes les périodes, de l'art ancien à l'art actuel, et d'assurer une présence de l'art international	des acquisitions, des expositions et d'autres activités d'animation	

En regroupant les énoncés, certains musées d'art québécois de l'échantillon structurent leur énoncé de mission autour d'un objectif principal avec des moyens et un résultat attendu, clairement définis (fin-moyen-résultat), tandis que d'autres détaillent leur énoncé de mission avec des moyens divers pour atteindre un objectif principal sans expliciter un résultat final spécifique (fin-moyen)

Suivant la structure fin(s)-moyen(s), chaque musée affirme ses raisons d'existence, en articulant de manière cohérente les fins (objectifs principaux), les moyens (actions ou manières pour atteindre ces objectifs) et, parfois aussi, les résultats attendus (conséquences des actions entreprises). Ce modèle permet de décomposer chaque énoncé mission en segments hiérarchisés et de dégager la manière dont les musées structurent leur discours pour refléter les priorités de l'institution.

L'analyse des énoncés de mission révèle des composantes communes centrées autour des objets d'acquisition, de conservation et de diffusion des œuvres d'art. Cependant, si certains musées en font la raison d'existence de leur institution, d'autres les classent plutôt comme des moyens privilégiés pour atteindre leurs objectifs. Au-delà de ces similitudes, chaque musée adapte cette structure pour refléter ses priorités spécifiques, qu'elles soient axées sur l'art contemporain, le développement communautaire ou l'innovation sociale. Les connecteurs et la syntaxe utilisés permettent d'articuler ces priorités de manière claire et cohérente. Par cette modélisation, un portrait des missions des musées d'art québécois de l'échantillon est brossé, en mettant en lumière ce qui les distingue les uns des autres en termes d'objectifs principaux et de valeurs-phare. La répartition des composantes de l'énoncé de mission, dans les différentes catégories structurelles, laisse entrevoir un positionnement, propre à chaque institution, relativement à la dualité polarisante objet/publics. Une comparaison croisant les thèmes des fonctions muséales et de la dualité objet/publics est présentée, avec le positionnement de chacun des six musées d'art québécois de l'échantillon en tant que service public culturel.

Musée d'art contemporain de Baie-Saint-Paul (MacBSP)

Le MacBSP énonce ses objectifs en termes de fonctions muséales : acquisition, conservation et diffusion de l'art contemporain, voire de l'art contemporain émergent. Ces fonctions sont traditionnelles et constituent le cœur de la mission du MACBSP. L'énoncé de mission est axé sur son rôle de conservateur et de promoteur de l'art contemporain, se positionnant davantage comme une institution dédiée à l'art qu'à un

engagement social fort. L'accent est mis sur les créateurs contemporains et les manifestations émergentes, soit une « tradition de renouveau et d'avant-garde ». En somme, il s'agit d'innovations liées aux propositions artistiques. Par ailleurs, une mention implicite et vague des publics fait partie de l'énoncé de mission, en faisant du Musée un « lieu rassembleur » et d'expérience stimulante pour « quiconque ».

Musée d'art de Rouyn-Noranda (Ma Rouyn-Noranda)

Le Ma Rouyn-Noranda énumère des fonctions et des activités muséales communes à d'autres institutions de l'échantillon : collection, recherche, diffusion et médiation. Cependant, elles desservent l'objectif principal : contribuer au rayonnement des arts des Amériques. L'énoncé de mission équilibre les deux pôles, entre objets et publics, par cet objectif lié au rayonnement des arts des Amériques centrés sur les objets, tout en affirmant son rôle d'acteur d'innovation artistique et sociale et son enracinement identitaire « enrichi de sa perspective autochtone ». Ce sont là deux spécificités propres à ce Musée qui élargissent son rôle de service public culturel, en allant au-delà des fonctions muséales traditionnelles, pour inclure une mission sociale et culturelle plus large. L'énoncé de mission les transcendent, par sa manière de marquer son engagement envers les communautés de son territoire.

Musée d'art contemporain des Laurentides (MAC LAU)

Comme d'autres musées d'art québécois de l'échantillon, le MAC LAU met l'accent sur l'acquisition, la conservation, la diffusion et la médiation. Cependant, il les combine à l'innovation muséale sociale et civique. À cet effet, le Musée se distingue par un objectif centré sur « l'études des pratiques contemporaines en art » et une approche renouvelée des pratiques muséologiques, combinant acquisition, conservation, diffusion, médiation et innovations sociales. Si l'énoncé de mission de l'institution est centré sur l'art contemporain, il met de l'avant les objectifs de recherche et d'innovation dans l'éventail de ses fonctions et activités muséales. Tant les objets (arts) que les publics sont au cœur de cet objectif de renouvellement. Le MAC LAU s'affirme comme étant un service public culturel qui intègre des actions communautaires et des innovations sociales dans sa mission, en montrant un engagement élargi envers les publics et la société.

Musée d'art de Joliette (MAJ)

Le MAJ énumère quatre fonctions muséales : l'acquisition, la conservation, la médiation, et la diffusion d'œuvres, par des « activités muséales et éducatives ». Ce qui semble, de prime abord, plutôt traditionnel relativement au contenu d'un énoncé de mission de musée. Or, contrairement aux autres musées d'art de l'échantillon, qui concentrent leurs objectifs de mission spécifiquement sur des fonctions et des activités muséales traditionnelles, le MAJ place le développement et le rayonnement de ses communautés au cœur de sa mission. Cette manière de subordonner les fonctions muséales à sa mission sociale et culturelle

plus vaste différencie le MAJ des autres musées. Elle met en avant un engagement communautaire fort, les activités muséales étant davantage perçues comme des moyens pour atteindre cet objectif plus large, ce qui renforce son rôle en tant que service public culturel. Ce constat permet de considérer l'énoncé de mission du MAJ comme étant le plus engagé dans sa mission sociale, qui va au-delà de son rôle traditionnel de service public culturel.

Musée d'art contemporain de Montréal (MACM)

Conformément à sa formulation tirée de la Loi sur les musées nationaux, l'énoncé de mission du MACM met l'accent sur la promotion, la conservation et l'acquisition de l'art contemporain québécois et international. Il semble davantage orienté vers l'objet (l'art contemporain). Néanmoins, l'institution y fait un ajout important par rapport à ce que prescrit la loi : la mission du Musée étant de témoigner du rôle de l'art contemporain « dans nos sociétés »; affirmation qui met un fort accent sur la vocation éducative et qui en fait un objectif central de sa mission. Bien que le MAC se positionne comme un acteur important de la sensibilisation à l'art contemporain, son rôle en tant que service public culturel reste principalement axé sur la sensibilisation à l'art, plutôt que sur un engagement social plus large.

Musée national des beaux-arts du Québec (MNBAQ)

Comme le MACM, l'énoncé de mission du MNBAQ est dicté par la loi sur les musées nationaux. En tant qu'institution nationale dédié à l'art de toutes les époques et lieux, avec une priorité accordée à l'art québécois, la liste de ses actions se concentrent sur des fonctions et activités muséales traditionnelles en lien avec les objets, bien qu'elles ne soient pas toutes nommées en respectant le jargon muséal. Son positionnement en tant que service public culturel est plus discret, axé sur la diffusion de l'art au sens large, « faire connaître », « promouvoir » et « activités d'animation », sans mention explicite des publics et sans intégrer des objectifs sociaux ou communautaires.

En résumé, cette analyse de la structure des énoncés, croisée avec celle des activités et fonctions muséales, permet de constater une agrégation des composantes autour des deux pôles que sont les objets et les publics, de même que leur hiérarchisation au sein de l'institution. Plusieurs musées mettent en avant leur engagement envers les objets d'art, notamment dans leurs activités et fonctions muséales, telles que l'acquisition, la conservation ou la promotion, mais aussi par leurs précisions quant aux catégories d'œuvres d'art prioritaires par leur organisation. Les musées expriment aussi un engagement envers leurs publics, par les fonctions et activités muséales : médiation, activités éducatives ou animation, de projets communautaires et d'innovation sociale. Par exemple, les énoncés de mission du MacBSP, du MACM et du MNBAQ se concentrent surtout sur les fonctions muséales traditionnelles et sur l'art en tant qu'objet, avec un rôle de service public culturel qui reste limité à la sensibilisation et à la promotion des œuvres. Le MNBAQ et le

MACM présentent leur mission respective de manière concise et directe, avec une structure bipartite se concentrant sur les objectifs [fins] et les moyens [actions] permettant de les atteindre. Ne précisant pas de résultat final, leur énoncé de mission s'en trouve simplifiée. En comparaison, le Ma Rouyn-Noranda, le MAC LAU et le MAJ affichent un engagement plus marqué en tant que services publics culturels, en intégrant des aspects d'innovation sociale, de médiation et d'engagement communautaire. Tout particulièrement, l'énoncé du MAJ se distingue par une hiérarchisation différente de ses priorités, centrée sur l'impact communautaire et social de ses activités, plutôt que l'objet d'art ou sa rencontre avec les publics. Tandis que le Ma Rouyn-Noranda et le MAC LAU intègrent des objectifs plus larges, tels que l'innovation sociale et les actions civiques, en montrant une vision des activités du musée qui dépassent la conservation et la diffusion de l'art.

Cette comparaison intersites sous l'angle de la dualité objet/publics montre une diversité de positionnements dans les énoncés de mission, reflétant la manière dont chaque musée articule ses fonctions traditionnelles, liées à la protection du patrimoine artistique, avec des responsabilités sociales et publiques que la société québécoise lui confère. Ce positionnement est une manière d'affirmer ses valeurs-phare et de délimiter son rôle en tant que service public culturel : certains semblent se cantonner aux fonctions et activités muséales traditionnelles, alors que d'autres vont plus loin dans leur engagement social et communautaire. Bien que les six musées d'art québécois qui composent l'échantillon partagent des fonctions et des activités muséales analogues, il est intéressant de noter comment certains musées privilégient l'une ou l'autre de ces dimensions ou tentent de les équilibrer.

Cette dualité objet/publics met aussi en lumière une tension relativement au rôle de service public culturel joué par le musée d'art québécois : marqué, tant comme un lieu de conservation des arts au bénéfice des générations futures, que par sa vocation éducative et sociale envers les publics, notamment en assurant l'accessibilité aux arts sous toutes ses formes.

En d'autres termes, la hiérarchisation présentée laisse entrevoir les valeurs-phare de l'institution muséale. Quant aux énoncés de mission, ils incarnent ce déplacement, toujours en cours, du centre de gravité du musée, de l'objet de collection vers les publics. Plus ou moins marqué selon les institutions, ce déplacement apparaît d'autant plus fondamental, puisque les stratégies d'enrichissement discursif déployées sur les énoncés de mission tournent autour de contenus affirmant, précisant et approfondissant l'engagement des musées d'art québécois de l'échantillon envers les publics et les communautés. Et moins l'engagement est explicité dans l'énoncé de mission, plus il l'est dans le discours d'enrichissement. Ces stratégies discursives sont détaillées dans la prochaine sous-section, consacrée à l'analyse du discours des énoncés de mission.

4.2.1.2.2 Analyse du discours 2 : stratégies discursives d'enrichissement de l'énoncé de mission

Dans *L'archéologie du savoir* (Foucault, 1969), le chapitre intitulé : « La formation de stratégies » (p. 89-97), l'auteur détaille la manière dont certains thèmes et théories forment des regroupements organisés, un « cousinage » (p. 89) avec plus ou moins de cohérence²²⁰, plus ou moins figés dans leur énonciation. En d'autres termes, le discours est composé de sous-ensembles discursifs, de « choix théoriques » (p. 91), dont les ramifications se trouvent dans d'autres discours « qui lui sont contemporains et qui l'avoisinent » (p. 92). Ce « jeu de rapports » (p. 93), de « délimitation réciproque » (*ibid.*), ce positionnement au sein de « l'économie de la constellation discursive » (p. 92), représente la première instance sur laquelle repose la dimension stratégique rattachée à toute formation discursive; la seconde instance relevant du « champ de pratiques non discursives » (p. 93). Dans ce contexte non-discursif, l'incarnation des stratégies discursives est déterminée par : 1) « le régime et les processus d'appropriation [par les actants] »; et 2) « les positions possibles du désir [des actants] » (p. 94)²²¹. Par exemple, dans le cadre de la présente recherche, ces stratégies se traduisent par les manières dont les participants mobilisent les concepts rattachés à la médiation, à l'interprétation qu'ils en ont, à l'évocation de telle ou telle théorie, valeur-phare, etc., permettant de justifier leurs actions ou d'explicitier leur rôle dans l'institution.

L'intérêt d'étudier les stratégies discursives se trouve dans la possibilité de déterminer la logique de dispersion du discours, par l'identification de : 1) « points de diffraction » [ruptures, modifications]; 2) « points d'équivalence » [répétitions, figements, formulations récurrentes]; et 3) « points d'accrochage d'une systémisation » [des segments autour desquels s'agrègent des concepts, des objets, des modèles, etc.] (Foucault, 1969, p. 91). Chaque discours est le résultat d'une intention d'exercer un pouvoir social, dont le poids est en partie déterminé par son inscription dans une logique discursive plus vaste. En d'autres termes, aucun discours ne peut être compris uniquement du point de vue de sa logique endogène, car c'est sa logique exogène qui permet d'en comprendre son sens et son rôle social :

Le texte peut, certes, être conçu comme un ensemble discontinu, fermé sur lui-même, mais il perdra alors sa « tissularité » qui se prolonge bien au-delà de ses frontières apparentes.

²²⁰ Le sujet de la cohérence d'ensemble ou, plutôt, l'alternance entre présence et absence de cohérence d'ensemble, est traité plus en profondeur dans le chapitre, intitulé : « Les contradictions » (Foucault, 1969, p. 203-213).

²²¹ Cette distinction entre pratiques discursives et non discursives n'est pas présente chez Maingueneau (2021), qui englobe sous la coupole conceptuelle d'« interdiscours » ces deux catégories d'instance. Chez Foucault, les stratégies discursives sont plutôt situées à l'intersection des pratiques discursives (ce qui est dit, les énoncés produits) et des pratiques non-discursives (les actions, les institutions, les relations sociales, etc.). Cette distinction est centrale dans l'analyse des régimes de vérité et des rapports de pouvoir : chez Foucault (1969), le discours dans sa forme discursive exerce un pouvoir sur le champ des pratiques non discursives. En revanche, Maingueneau (2021), en développant l'interdiscours, s'intéresse spécifiquement à la manière dont les discours eux-mêmes s'articulent et interagissent dans un espace social donné. Il ne sépare pas explicitement les discours des pratiques non-discursives, car il considère que les discours, dans leur diversité et leur interaction, sont déjà profondément ancrés dans le social, en impliquant les pratiques, les institutions et les acteurs qui les produisent.

Par contre, si on le conçoit en tant que composante spécifique d'un ensemble bien plus vaste, le texte révèle ses multiples connexions, ses innombrables virtualités. (Ezquerro, 2006, p. 27)

Tout texte se trouve à l'intersection de trames discursives, en contiguïté avec d'autres textes formant un réseau.

Dans le contexte de l'analyse des énoncés de mission des musées d'art québécois de l'échantillon, tels que publiés sur leur site Internet respectif, les ramifications étudiées sont d'abord celles qui sont en contiguïté immédiate, soit les autres textes produits et diffusés dans cet espace virtuel. Cette analyse est fondée sur la prémisse que ce « voisinage » est loin d'être innocent, mais qu'il s'inscrit dans une stratégie de mise en réseau des discours institutionnels, qui enrichit le sens de l'énoncé de mission; les stratégies discursives d'enrichissement des énoncés de mission variant d'une institution à l'autre. Elles sont étudiées selon deux perspectives, soit du point de vue : 1) de la structure, en détaillant les modalités de coprésence des énoncés de mission avec les autres textes, sur la même page web ou *via* d'autres onglets sur leur site web; et 2) des contenus, en explicitant les thèmes abordés dans les autres textes et leur manière d'enrichir et/ou de compléter leur énoncé de mission.

4.2.1.2.2.1 Le MacBSP

Dans l'onglet Mission²²², le MacBSP présente sur la même page, à la suite de l'énoncé de mission, trois intitulés, chacun suivi d'un court paragraphe explicatif : 1) Volet éducatif; 2) Désir; et 3) Statut. Le Volet éducatif est placé tout de suite après un énoncé de mission marqué par une absence quasi-totale de positionnement quant à sa vocation éducative et, plus largement, de sa relation avec les publics, en étant limité à un « lieu de rendez-vous rassembleur pour quiconque veut vivre l'expérience stimulante de l'art ». Ce premier paragraphe explicatif précise la vocation éducative du MacBSP, en abordant deux aspects. Le premier est sa relation avec les publics : « la vocation d'initier le grand public à l'univers des pratiques contemporaines ». Le second est lié à son rôle social, son enracinement dans la communauté, en affirmant son rôle d'« ambassadeur » et de « figure de proue de la culture en Charlevoix », en « stimulant l'offre culturelle et touristique », alors qu'il s'agit du pôle économique dominant de la région.

La vocation éducative est aussi évoquée dans la section suivante, Désir, dédiée à l'importance du Symposium d'art contemporain, événement annuel d'importance, qui est aussi l'ancien statut de

²²² Voir la catégorie Découvrir du site Internet du MacBSP.

<https://macbsp.com/mission#:~:text=La%20mission%20du%20MACBSP%20englobe,contemporains%20ouverts%20aux%20manifestations%20%C3%A9mergentes>

l'organisation, formant le cœur de l'identité de l'institution. Au-delà de son impact économique et territorial, son influence touche à différentes activités muséales, dont la relation avec les publics, définie comme une « opportunité exceptionnelle de dialogue entre le public et les artistes invités ». La notion de dialogue, ce lien particulier entre les artistes et les visiteurs, est l'une des valeurs-phare défendues par le MacBSP rattachée au Symposium, à laquelle s'ajoute la conscience environnementale et l'innovation. Dans le même ordre d'idée, dans la dernière section de la page web, intitulée : Statut, qui aborde le sujet de la reconnaissance de l'organisme comme musée par le Gouvernement, « représente une responsabilité accrue [...] qui confine à l'excellence ».

4.2.1.2.2.2 Le Ma Rouyn-Noranda

L'énoncé de mission du Ma Rouyn-Noranda²²³ se trouve à l'onglet À propos, à la suite de la section, intitulée : Bref historique du Ma Rouyn-Noranda (composée de trois paragraphes), suivi de la section Vision (composé de quatre paragraphes) et de Conseil d'administration (CA). Les différentes sections sont agrémentées de photographies du contenu des salles d'exposition. Alors que la dernière section liste les membres du CA, les deux autres se positionnent davantage en résonnance avec l'énoncé de mission. Notamment, la section bref historique retrace la transformation du statut de musée du Ma Rouyn-Noranda, anciennement un centre d'exposition, en mettant l'accent sur son intégration des « cinq grandes fonctions muséales que sont « le collectionnement, la conservation, la recherche, l'éducation et l'exposition ». Se qualifiant de « déjà très performant en ce qui concerne l'exposition et l'éducation », le Musée mentionne développer son « expertise dans les trois autres fonctions ». Conséquemment, la chronologie de l'historique s'attarde aux activités liées à la gestion de la collection, auparavant inexistantes au sein de l'organisation. Elle relate les grandes lignes du récit de la constitution de la collection du Musée et de son exposition permanente, en soulignant un budget annuel d'acquisition de 1M \$, à l'onglet *Sous la lumière du Nord*. Plus loin, relativement à sa collection, l'énoncé de vision évoque qu'elle est déjà composée de plus de 1 000 œuvres.

Le Ma Rouyn-Noranda fait de son identité institutionnelle enracinée dans la nordicité et l'autochtonie sa marque distinctive. Elle est réitérée dans les trois sections de cette page web. Ce Musée est d'ailleurs le seul de l'échantillon à placer les relations avec les autochtones au cœur de sa mission. D'autres segments de publics et de la communauté sont aussi mentionnés dans l'énoncé de vision du musée, en démontrant une sensibilité face à cette diversité qui exige une offre culturelle variée : l'immigration récente, les publics préscolaires, scolaires, et postsecondaires, les familles et les organismes communautaires,

²²³ Voir le site Internet du Ma Rouyn-Noranda. <https://museema.org/le-ma/>

particulièrement ceux dédiés aux « populations vulnérables » : « À titre de médiateur au sein d'une collectivité vivante, le Ma Rouyn-Noranda favorise les occasions de partages d'expériences et d'expertises à travers ses programmes d'exposition, d'éducation, de recherche, de formation, de bénévolat, et d'événement ponctuel ». Plus largement, son engagement social est implicitement présent dans l'énoncé de mission par la mention de son rôle d'acteur d'innovation artistique et sociale et se précise dans l'énoncé de vision, en soulignant que le Ma Rouyn-Noranda « travaille au mieux-être de tous les citoyens » et place les partenariats avec les organismes communautaires du territoire au cœur de sa vision.

En somme, le discours d'enrichissement de l'énoncé de mission met, lui aussi, l'emphasis sur chacun des deux pôles, objets/publics, autour desquels s'agrègent les composantes discursives. De plus, du côté des objets, on observe une emphasis mise sur des chiffres impressionnants : 1M \$ annuellement et une collection qui, malgré sa toute jeunesse, en est déjà à plus de 1 000 artefacts. Du côté des publics, le discours s'ancre sur l'engagement social du musée, son enracinement et sa contribution au dynamisme régional sur les plans économique, touristique et culturel, mais aussi communautaire.

L'usage de deux champs lexicaux différents caractérise le Ma Rouyn-Noranda. Le premier brosse un portrait d'un Musée bouillonnant d'activités : par les chiffres, d'une part, et par l'usage de mots-clés, d'autre part, tels que « vitalité », « dynamisme », « performance », « expertise » ou encore « recherche et publications ». Un deuxième champ lexical est identifié, cette fois en s'agréant autour de son enracinement dans le territoire et sa relation avec les publics. D'abord, par l'évocation des liens tissés dans la communauté, l'évocation de « collaboration » et de « partenariats », mais aussi par le fait que le Musée ne fait pas d'actions de médiation, comme c'est le cas dans l'énoncé de mission : il se définit plutôt comme « un médiateur travaillant au mieux-être de tous les citoyens ». Par le fait même, son rôle de service public culturel s'étend au-delà de celui relatif à l'accessibilité de ses collections ou de l'art en général, pour revendiquer davantage celui qui est pensé par la nouvelle muséologie, dans les écrits de de Varine (1969) ou dans la *Déclaration de Santiago* (Collectif, 1972). À ce titre, le Musée se conçoit comme un acteur de développement communautaire.

4.2.1.2.2.3 Le MAC LAU

À l'opposé des stratégies discursives déployées par les cinq autres musées d'art québécois de l'échantillon, le MAC LAU n'enrichit pas son énoncé de mission par d'autres contenus textuels qui approfondiraient certaines de ses composantes.

Le site Internet du MAC LAU n'est composé que de trois pages web principales, en étant dépouillé de tout contenu superflu. La page d'accueil est consacrée aux expositions et aux projets en cours; présentés

par un titre et une image, soit une vue des salles ou une reproduction d'œuvre; chacun servant de relai vers une page web secondaire contenant des informations textuelles plus détaillées, accompagnée d'images. Certains de ces projets s'inscrivent dans une perspective de co-construction avec les publics, notamment le projet, intitulé : *L'effet Manitou*²²⁴. Ce projet est lié à la compilation de documents d'archive et de témoignages relatifs à l'ancien collège autochtone situé dans la région. La deuxième page web est accessible en cliquant sur l'onglet À propos et contient l'énoncé de mission et l'organigramme de l'équipe du musée. Cet organigramme bénéficie d'une présentation à l'horizontale, sans hiérarchisation ni intitulé de poste, en référant uniquement aux responsabilités de chaque membre de l'équipe. Outre la personne responsable de l'« Éducation et médiation », un nouveau poste s'y ajoute : « Arts et communautés ». Ce dernier semble tout à fait cohérent avec l'énoncé de mission qui accorde une grande importance aux actions communautaires et à l'engagement social. À ces informations textuelles, s'ajoutent le logo des principaux organismes subventionnaires, issus des trois paliers de gouvernement.

Sur ces deux pages web principales, un cœur rose bonbon, dans lequel est écrit Membres et Dons, se trouve un hyperlien menant à une troisième page web entièrement consacrée aux informations sur le *membership*. Ce cœur contraste, voire détonne, par rapport à l'esthétique générale, toute en sobriété visuelle, du site Internet : interactif, tournant sur lui-même au rythme de la souris d'ordinateur de l'utilisateur, il masque une partie du texte de l'énoncé de mission.

Sur toutes les pages web, apparaissent les mêmes informations générales d'usage : 1) des informations relatives aux moyens de se rendre au musée, en voiture ou en transport en commun, à partir de Montréal et de Laval; 2) l'horaire; et 3) les coordonnées du Musée. Aussi, un logo du MAC LAU, est présent, lui-même pouvant être téléchargé en grand format.

Enfin, il est à noter qu'il n'y a aucune information relative à l'offre éducative et de médiation, qu'il s'agisse des visites guidées en lien avec tels ou tels publics ou l'horaire des ateliers créatifs. Les composantes thématiques du site Internet du MAC LAU tournent autour des différents projets en cours, expositions ou autres, ainsi que des fonds récoltés par le biais des dons, du *membership* ou des subventions publiques.

4.2.1.2.2.4 Le MAJ

L'énoncé de mission du MAJ apparaît sur la même page web que deux autres paragraphes : le Mandat et la Reconnaissance territoriale autochtone *atikamekw*. Cette reconnaissance territoriale est la seule

²²⁴ Ce poste est inexistant au moment de la collecte des données, en 2021. Voir le site Internet du MAC LAU. Voir : <https://MAC.LAU.ca/l'effet-manitou>

autre mention relative à l'autochtonie dans les discours institutionnels qui enrichissent les énoncés de mission. Il témoigne d'un effort de réconciliation dans lequel le MAJ exprime son engagement, soit dans la réparation des torts historiques causés aux autochtones. Cependant, cette reconnaissance se rattache à un engagement plus large de justice sociale : « Aujourd'hui encore, le peuple *atikamekw* et des gens de diverses origines y cohabitent. Le MAJ respecte les liens passés, présents et futurs des Premières Nations avec ces terres et en tient compte dans ses relations continues avec toutes les communautés lanaudoises²²⁵. Par cet engagement, le MAJ inscrit la présence autochtone dans une perspective de diversité culturelle et d'inclusion, de même qu'un mieux-vivre ensemble interculturel global.

À la suite de l'énoncé de mission, le MAJ expose son mandat orienté autour de deux axes, objets et publics, chacun détaillé dans un paragraphe. Le premier paragraphe est lié aux objets et détaille les activités muséales relatives aux collections, telles que la conservation, l'exposition et l'acquisition d'œuvres d'art. Il met en avant l'importance de la gestion et de la mise en valeur des objets artistiques. Cet aspect du mandat enrichit l'énoncé de mission en clarifiant le rôle du musée en tant que gardien et promoteur de l'héritage artistique. Il souligne l'engagement du MAJ à préserver les objets d'art pour les générations futures, ce qui ajoute une dimension de responsabilité patrimoniale. En définissant clairement ces activités, le musée affirme son expertise dans la gestion des collections et la préservation de la culture. Le second paragraphe se concentre sur les activités muséales qui visent à engager les publics, telles que les programmes éducatifs, les événements et les initiatives de médiation culturelle. Il met l'accent sur l'accessibilité et l'inclusion, en visant à rendre l'art pertinent et accessible aux divers publics. Cette partie du mandat enrichit l'énoncé de mission en soulignant l'engagement du Musée envers l'éducation et la médiation culturelle. Elle montre une orientation claire vers l'expérience des visiteurs, en cherchant à créer un lien significatif entre l'art et les publics. Cette approche démontre une volonté d'inclure des perspectives variées et de rendre l'art accessible à tous, indépendamment de ses connaissances ou de son expérience artistique.

Le mandat du MAJ, en se concentrant à la fois sur les objets et les publics, enrichit l'énoncé de mission en équilibrant les responsabilités envers le patrimoine culturel et l'engagement communautaire. Pour les objets, le musée s'engage à conserver l'héritage artistique, en renforçant sa mission de préservation et de mise en valeur des œuvres d'art. Pour les publics, il met en avant l'éducation, l'accessibilité et l'inclusion, en soulignant l'importance de rendre l'art accessible et significatif à une diversité de visiteurs. En somme, cette dualité dans le mandat permet au MAJ de clarifier ses rôles et ses responsabilités, tant envers les œuvres d'art qu'envers les visiteurs, en créant une mission complète et équilibrée entre ses priorités, relativement tant aux objets qu'aux publics.

²²⁵ Voir le site Internet du MAJ. https://www.museejoliette.org/fr/a-propos-du-maj_menu_mobile_fr/mission-mandats-et-vision/#:~:text=Notre%20mission,d'activit%C3%A9s%20mus%C3%A9ales%20et%20%C3%A9ducatives

En somme, le discours d'enrichissement du MAJ s'agrège autour de trois composantes fondamentales dans son énoncé de mission : les objets, les publics et la communauté. Tant le mandat que la reconnaissance territoriale, le descriptif du MAJ permet d'approfondir et de clarifier la position du Musée sur les enjeux qui s'y rattachent et le rôle qu'il entend jouer, en lien avec ces composantes. Dès les premières lignes de la section À propos, le portrait brossé du MAJ vante son architecture, sa collection impressionnante de 8 300 artefacts, la diversité, le caractère inclusif et le calibre international de sa programmation culturelle, mais aussi l'« emplacement de choix [de son bâtiment] devant l'*Outaragawe sipi* (rivière L'Assomption) », qui accueille les visiteurs et fait écho à sa visée première de contribuer au rayonnement de la région. Autre écho, cette fois davantage associé au développement de la région, le discours sur la reconnaissance territoriale est l'occasion de revendiquer son rôle facilitateur de la cohabitation et des relations interculturelles. Quant au segment du mandat relatif aux objets, il inscrit le Musée dans un réseau muséal à caractère national et international; tandis que celui relatif aux publics, par l'énumération de ses différents programmes, il démontre la richesse de son offre culturelle. En filigrane de ces discours d'enrichissement, se tisse une trame lexicale en constellations : celle liée au dynamisme du Musée, incarnée par la variété et la richesse d'une programmation qui évolue au gré des besoins des publics.

4.2.1.2.2.5 Le MACM et le MNBAQ

Les deux musées nationaux ont le même défi : celui d'un énoncé de mission dicté par la Loi sur les musées nationaux, datant de 1983. Il s'agit d'un mandat antérieur à plusieurs développements professionnels en ce qui a trait à la relation des musées avec leurs publics, notamment à ceux relatifs à la médiation, à la montée des logiques de la démocratie culturelle ou à l'émergence des réseaux sociaux²²⁶.

L'énoncé de mission du MNBAQ et du MACM est identique, à l'exception du qualificatif « contemporain » qui s'ajoute au second. Il affirme la priorité de l'art québécois sur l'art international. Cet énoncé est tiré de la Loi sur les musées nationaux. Ce sont les deux seuls musées d'art québécois de l'échantillon qui expriment un nationalisme au cœur de leur mission. Cette priorisation est illustrée par les différents verbes utilisés quant aux actions attendues : « Faire connaître, promouvoir et conserver ». Les fonctions muséales sont ensuite listées sous la désignation « d'activités » qui sont rattachées aux fonctions muséales d'éducation, d'exposition, de conservation, voire de communication. En comparaison, « assurer la présence de l'art international par des acquisitions, des expositions et d'autres activités d'animation » semble moins prescriptif quant aux modalités choisies par l'institution pour atteindre ses objectifs.

²²⁶ Pour plus de détails sur ces développements, voir le Cadre conceptuel et/ou théorique.

Au sujet des verbes d'action utilisés, beaucoup ne sont pas directement ni spécifiquement liés à la muséologie, bien qu'un connaisseur du domaine puisse faire le rapprochement avec les fonctions muséales. Pourtant, la notion de « fonction muséale » est centrale en muséologie puisqu'elles désignent une modélisation conceptuelle de l'institution catégorisée en diverses activités qui ont cours en son sein. Cette catégorisation, bien que n'étant pas totalement figée quant à ses composantes et désignation, faisant elle-même l'objet d'un certain débat²²⁷, est enseignée à l'université, utilisée par les organismes professionnels²²⁸, voire est le reflet de l'organisation du travail par départements au musée. Ce choix d'opter pour des verbes dont la désignation ne relève pas de l'interdiscours²²⁹ muséologique peut s'inscrire dans une volonté de s'éloigner du jargon professionnel « si le langage des administrations est l'objet d'une attention particulière de la part des pouvoirs politiques et des administrations elles-mêmes, [puisque] c'est avant tout dans des perspectives de « simplification », de « clarification » ou, encore, d'« accessibilité [qu'on y recourt] » (Krieg-Planque, 2020, p. 3) :

[l]es discours administratifs ont tout lieu de paraître abscons : comme tout domaine d'activité spécifique, les différentes administrations et juridictions ont recours à ce que les sciences du langage appellent des « langues de spécialité » (Starfield *et al.*, 2014), avec leur vocabulaire particulier et leur syntaxe caractéristique. Et, comme il est bien normal, ces langues de spécialité ne sont pas immédiatement compréhensibles pour des publics extérieurs au domaine, au regard desquels les formulations utilisées apparaissent souvent comme « obscures » ou « jargonnantes ». (*ibid.*, p. 4)

Dans le contexte législatif, la notion de « fonction muséale » est une formule juridique tout aussi fondamentale à cette discipline spécifique. C'est dans ce contexte que se situe l'intitulé du chapitre de la Loi sur les musées nationaux, « Fonctions et pouvoirs²³⁰ », qui contient notamment les énoncés de mission

²²⁷ Il n'existe pas de consensus autour de la modélisation des fonctions muséales. Par exemple, celle de Peter Van Mensch en compte trois (préservation-recherche-communication). C'est sa version mise à jour qui est utilisée, à titre d'exemple, pour inspirer les participants à la réalisation de leur réseau conceptuel, durant la collecte des données sur le terrain.

²²⁸ Par exemple, la Société des musées du Québec l'utilise pour désigner les différents champs d'activités muséales professionnelles dans le contexte du Prix SMQ : « Les projets soumis peuvent se rattacher à une ou plusieurs des fonctions muséales clés suivantes : diffusion (exposition, expérience numérique, multimédia, etc.); éducation muséale (activité en éducation, en action culturelle, en médiation); gestion des collections; gestion muséale; recherche et développement des connaissances (publication, etc.) ». Voir : <https://www.smq.qc.ca/fr/professionnel/activites-services/prix-smq/admissibilite.html>

²²⁹ L'interdiscours, selon Maingueneau (2021), désigne : « L'ensemble des discours antérieurs et contemporains qui influencent et traversent un discours donné. En d'autres termes, les discours ne sont jamais isolés, car ils sont toujours en dialogue avec d'autres discours par l'utilisation de références, d'évocations, d'inférences, etc. Ce sont des éléments préconstitués » (p. 85) que l'analyste du discours repère, qu'ils soient sous forme de « thèmes préconstitués » (p. 86) ou de « formules » (p. 88) au sens d'expressions figées qui se cristallisent autour d'enjeux précis discutés dans l'espace public. La mobilisation de l'interdiscours peut être vue comme une stratégie discursive utilisée pour s'inscrire dans un ordre du discours spécifique (Foucault, 1975). En intégrant divers discours antérieurs et contemporains, un énoncé cherche à se conformer aux règles, aux normes et aux structures de pouvoir qui régissent ce qu'il est possible de dire dans un certain contexte. Ainsi, dans le cadre de la présente recherche, certains thèmes nommés « interdiscours muséologique » – se rapportant aux quatre hypothèses de départ –, englobent l'ensemble de la production discursive par, pour et sur les musées d'art québécois de l'échantillon.

²³⁰ « Fonctions et pouvoirs », « exercice des fonctions et pouvoirs » ou « exercice des pouvoirs et fonctions » sont des expressions figées qui jalonnent la législation québécoise et canadienne relativement aux diverses entités de la fonction publique et

du MNBAQ et du MACM²³¹. Ils possèdent un caractère hautement prescriptif, car la notion de « fonctions et pouvoirs » renvoie à aux registres des actions possibles, mais aussi attendues des musées nationaux²³², telles que détaillées dans les énoncés de mission.

Sur le plan de la structure, des stratégies discursives sont déployées par les deux musées, afin de sortir du carcan laconique et impersonnel, voire terne, de la mission imposée par la loi sur les musées nationaux qui les place en décalage par rapport aux énoncés de mission des autres musées d'art québécois de l'échantillon. Pour ces raisons, les deux musées nationaux optent pour des enrichissements discursifs davantage axés sur des valeurs-phare relativement aux différents départements ou fonctions muséales des institutions muséales. Le MNBAQ n'a pas d'énoncé de vision accessible sur son site Internet, mais le fait suivre par ses trois orientations stratégiques. Au MACM, chaque département diffuse sur sa page web sa mission et vision départementales, nommée « mission éducative et culturelle ».

4.2.1.2.2.6 Comparaison intersites du métadiscours évaluatif dans les énoncés de mission et leur discours d'enrichissement

Le Tableau 4.2.4 présente le métadiscours évaluatif dans les énoncés de mission et leur discours d'enrichissement.

Tableau 4.2.4

Métadiscours évaluatif dans les énoncés de mission et leur discours d'enrichissement

Musées	Métadiscours évaluatif dans l'énoncé de mission
	Métadiscours évaluatif dans le discours d'enrichissement des énoncés de mission
MacBSP	-« seule institution muséale » <i>Superlatif soulignant sa particularité, sa marque distinctive</i> -« entièrement consacré à l'art contemporain » <i>Adverbe, renforçant l'idée de dévouement exclusif à l'art contemporain.</i> -« constance »

parapublique. Voir : <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/m-44#:~:text=Un%20mus%C3%A9e%20est%20un%20mandataire.font%20partie%20de%20ses%20collections>

²³¹ Par exemple, on la retrouve dans les documents administratifs et juridiques d'Hydro-Québec. Voir :

<https://www.hydroquebec.com/data/a-propos/pdf/reglement-773.pdf>

²³² La plateforme web du ministère de la Justice du Canada publie une page décortiquant les différents usages et désignations sémantiques sur les notions parentes d'attribution, de fonctions, de pouvoirs, de devoirs et de responsabilités. Voir :

<https://www.justice.gc.ca/fra/pr-rp/sjc-csj/redact-legis/juril/no14.html>

Mission	<i>Notion de continuité et de stabilité dans l'engagement du Musée.</i> -« avant-garde » <i>Évoque une vision innovante et pionnière, inférence aux mouvements d'avant-garde caractérisés par l'expérimentation et la tabula rasa.</i> -« rassembleur » <i>En référence à la capacité du Musée de fédérer les individus; inférence qui s'oppose à la vision du musée-temple, silencieux et contemplatif, pour se placer en filiation avec la notion de musée-forum, un espace public de rencontre et de dialogue (Cameron, 1971).</i>
MacBSP Enrichissement Mots et expressions relevant du méta-discours évaluatif	- « figure de proue » <i>Bien que ce ne soit pas un superlatif grammatical, l'expression infère un statut de leadership ou d'avant-garde, souvent associée à l'idée d'excellence ou de supériorité.</i> - « exceptionnelle » <i>Qualificatif lié à l'excellence, il renforce l'idée de distinction, que l'événement du Symposium est unique et rare.</i> - « un haut lieu » <i>Sous-entend qu'il est un lieu de grande importance ou de référence dans le domaine de l'art contemporain.</i> - « volonté d'ouverture » <i>Valorisant l'ouverture d'esprit et l'accessibilité du musée.</i> - « mission spécifique » <i>Indiquant "importance et la particularité de la mission du Musée.</i> <i>« Le MACBSP entend stimuler l'offre culturelle et touristique déjà diverse et variée dans la région »</i> <i>Adverbe temporel « déjà » est utilisé comme un marqueur de l'accomplissement de la région. Le Musée se présente comme un contributeur au sein d'une communauté qui est dynamique de ce point de vue.</i> - « toujours » <i>Adverbe temporel, signalant une constance dans l'inspiration artistique du lieu pour les créateurs actuels et passés.</i> - « particulièrement » <i>Adverbe d'intensité, renforçant l'idée que l'amélioration est spécialement visible pendant le Symposium.</i> - « constamment » <i>Adverbe de fréquence, soulignant la persistance de l'engagement environnemental du Musée.</i> - « vocation d'initier le grand public à l'art » <i>Met de l'avant un engagement fort envers une cause noble, inférence à une conviction relativement à l'éducation muséale de l'art.</i> - « jeunes artistes prometteurs » <i>Réfère aux artistes émergent et à leur potentiel et leur avenir, par ricochet, inférence aux goûts fiables de l'équipe du Musée pour les repérer.</i> - « stimuler » <i>Verbe exprimant une action de dynamisation et de renforcement de l'offre culturelle et touristique.</i> - « diverse et variée » <i>Renforce l'idée de la richesse de l'offre culturelle.</i> - « désir constant d'amélioration » <i>Exprimant la volonté institutionnelle de progresser et de se perfectionner sans cesse.</i> - « panorama des diverses tendances » <i>Souligne la pluralité des courants artistiques représentés et, par extension, une équipe muséale qui est au fait des récents développements en art contemporain.</i> - « cadre géographique exceptionnel » <i>Mettant en avant la beauté de la région, l'utilisation de la métaphore du cadre inférant à la peinture de paysage qui fait la renommée de Charlevoix pour les artistes dans le passé, plus loin rattachée aux préoccupations environnementales actuelles.</i>

	- « L'environnement une préoccupation constante, tant dans sa gestion quotidienne que dans l'ensemble de ses choix corporatifs » <i>Infère le fait que le Musée partage les inquiétudes relatives à l'environnement et qu'il en tient compte dans ses actions institutionnelles.</i> - « responsabilité accrue » <i>Souligne la pertinence d'avoir des attentes plus élevées, une certaine imputabilité de la reconnaissance institutionnelle du Gouvernement qui lui assure un financement récurrent.</i> - « confin[e] à l'excellence » <i>Associé à un haut niveau d'exigence et à une quête de la perfection.</i> - « tremplin » <i>Suggérant une opportunité de progrès ou de développement futur pour la région.</i>
Ma Rouyn-Noranda <i>Mission</i>	-« enrichi » <i>Valorise l'apport de la perspective autochtone, infère une sensibilité, voire une appartenance identitaire autochtone.</i> -« rayonnement » <i>Suggérant l'influence et la visibilité internationale des arts, inférence au fait de briller.</i> -« acteur d'innovation artistique et sociale » <i>Souligne le rôle avant-gardiste du Musée dans la société et dans les arts.</i>
Ma Rouyn-Noranda <i>Enrichissement</i>	- « premier et seul musée d'art en Abitibi-Témiscamingue, et même plus largement dans le Nord-Ouest du Québec » <i>Superlatif, indiquant l'unicité du Musée d'art de Ma Rouyn-Noranda dans cette région.</i> - « très performant » <i>Superlatif d'intensité, mettant en avant les compétences remarquables du Musée dans certains domaines, notamment l'exposition et l'éducation.</i> - « fixe dans l'imaginaire collectif une identité nordique forte et singulière » <i>L'adjectif « singulière » est un superlatif implicite, soulignant la particularité de l'identité nordique que le Musée contribue à établir.</i> - « forte composante d'appropriation numérique » <i>L'adjectif « forte » exprime une intensité dans la stratégie numérique. Elle suppose son utilisation dans son offre culturelle, voire elle est un marqueur identitaire.</i> - « Déjà » <i>Adverbe de temps, qui souligne que le Musée a des compétences préexistantes dans certains domaines avant d'élargir ses activités.</i> - « actuellement » <i>Adverbe de temps, qui souligne l'évolution en cours du Musée dans ses autres fonctions muséales.</i> - « très performant » <i>Met en valeur les compétences du Musée dans certains aspects de sa mission, en renforçant une perception positive de ses réalisations.</i> - « développe actuellement son expertise » <i>Indique que le musée est en train de renforcer et d'élargir ses compétences, ce qui donne une image dynamique de l'institution.</i> - « enjeux majeurs » <i>Met en lumière l'importance stratégique des actions envisagées, notamment la création de l'exposition permanente.</i> - « offensive stratégique » <i>Confère une notion d'action déterminée et planifiée pour accroître l'impact du musée.</i> « fixe dans l'imaginaire collectif une identité nordique forte et singulière » <i>Souligne le rôle du musée dans la consolidation d'une identité régionale unique et valorisée.</i> - « favorise les occasions de partages d'expériences et d'expertises » <i>Met en avant la contribution du musée à la création d'espaces d'échange, soulignant son rôle de facilitateur.</i>

	- « l'importance de tisser des liens privilégiés et respectueux avec les Premières Nations » <i>Valorise les actions du musée en faveur de relations respectueuses avec les communautés autochtones, en renforçant l'image de responsabilité sociale de l'institution.</i> - « rend visible la diversité culturelle » <i>Indique un engagement actif du musée à promouvoir la diversité culturelle dans la région.</i> - « acteur social » <i>Renforce la mission sociale du musée, positionnant l'institution comme un acteur engagé dans le bien-être collectif.</i> - « travaille au mieux-être de tous les citoyens » <i>Montre l'implication du musée dans l'amélioration des conditions de vie de la communauté, ce qui en renforce l'image bienveillante et inclusive.</i>
MAC LAU Mission	- « renouvellement des approches muséologiques » <i>L'utilisation de « renouvellement » valorise l'innovation et l'originalité, ce qui suggère une approche avant-gardiste et dynamique. Il s'agit d'une évaluation positive de la manière dont le musée se distingue par l'actualisation de ses pratiques. L'expression s'oppose aux préjugés qui collent au musée d'art québécois, perçu comme un lieu poussiéreux et dans lequel le temps s'arrête, cet espace liminal portraitisé par Carol Duncan (1995).</i> - « Projets communautaires, d'innovations sociales et d'actions civiques, éducatives et culturelles » <i>Met de l'avant son rôle de pionnier dans la réalisation d'innovations sociales. Cette énumération de termes valorisants met de l'avant des activités muséales socialement et culturellement responsables, en soulignant l'importance de l'engagement du Musée envers la communauté et la société. Le terme « innovations sociales » se veut également un marqueur évaluatif, indiquant que les actions du Musée ne sont pas seulement standardisées, mais qu'elles cherchent à être novatrices. Cette expression est aussi une formule qui apparaît dans l'énoncé de mission du Ma Rouyn-Noranda et que l'on retrouve dans l'interdiscours.</i> - « Manifestations publiques » et « projets communautaires » <i>Ces termes renforcent l'idée d'ouverture, de participation et d'impact collectif, ce qui peut être perçu comme des indicateurs d'enracinement communautaire et de pertinence sociale.</i>
MAC LAU Enrichissement	Le site Internet ne contient aucun contenu supplémentaire, enrichissant l'énoncé de mission. Cependant, le site documente les expositions au calendrier par des médiations écrites sur les artistes, voire sur certaines œuvres.
MAJ Mission	-« rayonnement » <i>Comme au Ma Rouyn-Noranda, il indique la diffusion et l'impact sur les communautés, l'inférence au fait de briller.</i> -« contribuer » <i>Marque l'engagement envers les communautés, dans une logique de concertation avec d'autres acteurs.</i>
MAJ Enrichissement Mots et expressions du méta-discours évaluatif	- « architecture lumineuse » <i>Valorisant la conception du musée et son attrait esthétique.</i> - « emplacement de choix » <i>Valorisant l'emplacement stratégique du bâtiment devant la rivière.</i> - « l'un des premiers bâtiments » <i>Superlatif relatif, indiquant l'importance et la position-clé du bâtiment du Musée à l'entrée de la ville, en faisant de lui une composante incontournable de l'image de marque de la ville.</i> - « l'une des plus importantes » <i>Superlatif relatif, soulignant la taille et l'importance de la collection d'œuvres d'art au Québec.</i>

	- « variée et inclusive » <i>Valorisant la diversité et l'accessibilité de la programmation culturelle, avec une sensibilisation et une prise en compte de tous les publics, au-delà de ceux visés par les actions de démocratisation culturelle.</i> - « atteindre ses objectifs » <i>Indiquant un accomplissement et une réussite de la mission du Musée, en inférant un vocabulaire relatif au succès de la stratégie de gestion.</i> - « démarche de démocratisation culturelle » <i>Insistance sur l'engagement du musée à rendre l'art accessible au plus grand nombre.</i> - « connaissances émergentes » <i>Mettant en valeur les informations et pratiques nouvelles et innovantes dans le domaine des arts visuels.</i> - « aujourd'hui » <i>Adverbe temporel, signifiant une actualisation de l'information concernant la collection.</i> - « actions dans une démarche » - « extrêmement » <i>Adverbe d'intensité, accentuant la dynamique du musée en matière de recherche.</i> <i>Valorisant l'intention stratégique du musée dans sa mission éducative et culturelle.</i> « de calibre international » <i>Superlatif implicite, mettant en avant l'excellence et la reconnaissance internationale des expositions.</i> - « relations continues » <i>Met en avant la nature persistante et durable des relations avec les communautés.</i> « historiquement » <i>Adverbe temporel, introduisant un contexte historique concernant la reconnaissance territoriale.</i> - « encore » <i>Adverbe temporel, indiquant la continuité des relations entre les Premières Nations et la région.</i> - « respecte les liens passés, présents et futurs » <i>Renforçant 'idée d'un respect durable et intergénérationnel avec les Premières Nations, tout en inférant une différence entre la vision en circularité du temps, chez les autochtones, par opposition à la chronologie en linéarité, chez les allochtones. La formulation démontre la connaissance institutionnelle des fondements culturels autochtones.</i>
MACM Mission	-« promouvoir » <i>Verbe de mise en valeur active de l'art contemporain québécois.</i> <i>Les quatre autres segments rattachés au métadiscours évaluatif ne font pas partie de l'énoncé de mission, tel qu'il apparaît dans la Loi sur les musées nationaux.</i> - « Première institution au Canada » <i>Superlatif ordinal, indiquant la primauté.</i> -« toujours plus de conviction » <i>Superlatif implicite, exprimant un renforcement constant de sa motivation et de son engagement.</i> -« exclusivement » <i>Adverbe, renforçant l'idée de focalisation unique sur l'art contemporain.</i> -« rôle fondamental » <i>Indiquant l'importance centrale de l'art contemporain dans la société québécoise.</i>
	- « accessible, précurseur et visionnaire » <i>Bien que l'expression ne soit pas formulée grammaticalement comme un superlatif, elle exprime l'idée que le Musée se situe à l'avant-garde et en avance sur son temps, en renforçant son image d'excellence, de goût fiable quant à la sélection des artistes et d'innovation.</i> <i>L'expression valorise à la fois l'ouverture du Musée à tous les publics et son rôle d'avant-garde dans le domaine de l'art contemporain.</i>

MACM Enrichissement Mots et expressions du méta-discours évaluatif	- « leader » <i>Utilisé pour affirmer un statut d'avant-garde et de position dominante dans le domaine de l'art contemporain.</i> - « lieu vivant d'échanges et de découvertes » <i>Valorisant l'idée d'un espace dynamique et interactif, en renforçant son importance en tant que centre culturel. Comme dans le cas du MacBSP, il s'agit d'une manière de se positionner à l'encontre de la vision du musée-temple et de se rapprocher de celle du musée-forum (Cameron, 1971).</i> - « ouvert sur toutes les formes d'expressions » <i>Insiste sur la polyvalence et l'ouverture du Musée à une diversité de mediums artistiques.</i> - « aujourd'hui plus que jamais » <i>Expression évaluative, indiquant une intensification du besoin de réaffirmer le rôle du Musée. Expression adverbiale d'intensité temporelle, induisant une certaine urgence, en soulignant l'importance accrue de réaffirmer le rôle du Musée dans le présent.</i> - « convaincre un public toujours plus vaste » <i>Met en avant l'engagement du Musée à attirer de plus en plus de publics, ce qui sous-entend le développement d'offres culturelles conséquent.</i> - « affirmation et développement de notre culture » <i>Renforçant l'idée que l'apport de l'art contemporain est nécessaire à la culture [entendue comme québécoise, un adjectif possessif qui marque la relation d'appartenance entre le Musée sa communauté].</i>
MNBAQ Mission	-« promouvoir » <i>Verbe de mise en valeur active de l'art québécois.</i>
MNBAQ Enrichissement Mots et expressions de méta-discours évaluatif	- « Mission unique » <i>Superlatif indiquant l'exceptionnalité de la mission du Musée, en suggérant qu'elle n'a pas d'équivalent.</i> - « Nous inventons et multiplions les corridors d'accès » <i>Expression mettant en valeur la créativité et l'innovation du Musée pour rendre l'art plus accessible.</i> - « plus de 42 000 œuvres » <i>Cette donnée quantitative ajoute un aspect superlatif implicite en soulignant l'importance et l'ampleur de la collection.</i> - « mémoire vivante de l'art et des artistes du Québec » <i>Bien que non formulée directement comme un superlatif, la notion de « mémoire vivante » souligne la position centrale et incontournable du Musée dans la préservation de l'art québécois, en lui donnant un statut de témoin et de porteur privilégié du patrimoine artistique.</i> <i>Elle renforce l'idée que le Musée est un acteur essentiel dans la préservation et la transmission de l'héritage culturel québécois.</i> - « qu'elles soient en art ancien, moderne ou contemporain » <i>Expression soulignant la diversité et l'ampleur temporelle des expositions, en montrant que le Musée couvre plusieurs, voire toutes les époques artistiques.</i> - « Par les catalogues et ouvrages scientifiques publiés » <i>Met de l'avant la contribution du Musée à la recherche et à la diffusion des connaissances de pointe dans le domaine de l'art, en défendant sa crédibilité académique.</i> - « activités éducatives et culturelles offertes autour des expositions » <i>Met de l'avant son offre d'éducation muséale et autres [« culturelles »] entourant ses expositions, en renforçant le lien entre l'art et l'apprentissage chez les publics.</i>

Le métadiscours évaluatif est surtout présent dans les termes qui valorisent l'engagement au sein des musées (par ex. : rayonnement, rôle fondamental, innovation) ou intensifient leur mission (entièrement,

exclusivement). Ces mots servent à mettre en avant l'importance et l'originalité de l'institution, en défendant son calibre international ou, à l'échelle locale, l'impact de ses actions dans sa communauté.

Le MacBSP

Le texte est riche en métadiscours évaluatif, notamment dans la mise en valeur de l'engagement du Musée pour l'ouverture, l'excellence et son rôle central dans la culture et l'art contemporains de la région. Il y a aussi une forte présence d'adverbes temporels et d'intensité (déjà, toujours, particulièrement), qui soutiennent cette dynamique de continuité et de perfectionnement constant.

Le Ma Rouyn-Noranda

Le texte utilise plusieurs superlatifs et autres éléments de métadiscours évaluatif pour mettre en valeur l'unicité et l'impact positif du Musée d'art de Ma Rouyn-Noranda dans sa communauté. Les superlatifs comme « premier et seul » et « très performant » soulignent l'importance et l'excellence du Musée dans la région. Le texte valorise aussi la diversité culturelle, l'engagement social et les liens avec les Premières Nations, renforçant une perception d'inclusion et de responsabilité sociale. L'utilisation d'adverbes de temps, tels que « déjà » et « actuellement », met l'accent sur l'évolution continue du musée et son adaptation face aux enjeux contemporains.

Le MAJ

Le texte met en avant plusieurs éléments de métadiscours évaluatif, soulignant à la fois l'importance et la qualité de l'institution, notamment son rôle-clé dans l'accueil des visiteurs, l'envergure de sa collection, ainsi que ses engagements envers la recherche, la diffusion des arts et les relations avec les communautés autochtones. Les superlatifs et les adverbes renforcent l'idée de prestige et d'excellence du Musée, tandis que l'accent est mis sur l'ouverture et l'accessibilité culturelle dans la mission du MAJ, ainsi que sa contribution dans la cohabitation avec les membres de la diversité ethnoculturelle présente dans la région.

Le MACM

L'enrichissement textuel de l'énoncé de mission utilise plusieurs termes relevant du métadiscours évaluatif pour souligner l'importance du Musée en tant qu'institution contemporaine, son rôle de *leader* et son engagement à rendre l'art accessible à un large public. Les superlatifs comme « précurseur », « visionnaire » et « indispensable » renforcent cette idée d'excellence et d'avant-gardisme, tandis que des adverbes comme « toujours » et « plus que jamais » intensifient l'engagement et l'importance actuelle du MACM dans l'affirmation de la culture contemporaine.

Le MNBAQ

Le texte d'enrichissement met en avant plusieurs éléments évaluatifs pour souligner l'importance de la mission du Musée, notamment par l'utilisation de superlatifs, tels que « unique » et « mémoire vivante ». Les termes liés à l'innovation (inventons » et « multiplions ») renforcent l'idée d'un Musée dynamique, en constante évolution pour rendre l'art accessible au plus grand nombre. Les expressions telle que « mémoire vivante » et les références à la diversité temporelle des expositions (de l'art ancien à contemporain) mettent en valeur le rôle central du Musée dans la préservation et la diffusion de l'héritage artistique québécois, tout en étant ancré dans une démarche scientifique et éducative.

4.2.1.2.2.6.1 Similitudes et distinctions intersites du métadiscours évaluatif

En comparant les énoncés de mission et leur discours d'enrichissement, certaines similitudes et distinction en émergent concernant dans l'usage des superlatifs, des adverbess et autres composantes du métadiscours évaluatif. Il y a plusieurs mots, expressions et formulations récurrentes présents dans les discours institutionnels. Premièrement, des superlatifs et expressions d'excellence et de prestige sont récurrents : « calibre international », « excellence », « *leader* », « précurseur », « visionnaire », « haut lieu », « figure de proue », etc. Ces superlatifs reviennent fréquemment pour positionner les musées comme des institutions d'importance, que ce soit au niveau régional, national ou international. Ils sont utilisés pour créer une image prestigieuse, de performance élevée et pour établir une autorité culturelle et artistique. Dans tous les textes, des superlatifs qui mettent en valeur l'importance des musées dans leurs régions respectives sont présents, en soulignant leur unicité et leur excellence. Par exemple, des expressions comme « l'un des premiers bâtiments », « seul musée d'art » ou « figure de proue » sont utilisées pour souligner la place singulière et prestigieuse qu'occupe les musées. Cette stratégie est évidente dans le discours du MacBSP, qui se positionne comme une « figure de proue » et le Ma Rouyn-Noranda, qui est le « seul musée d'art en Abitibi-Témiscamingue ». Le MNBAQ y réfère également dans son énoncé de mission, en étant précédé de l'intitulé : « Une mission unique ».

Rattachée à cette première récurrence liée à l'excellence et la distinction, celles de la notion de collaboration et de l'internationalisation est également présente, soit : « collaborations avec des institutions », « artistes internationaux », « rayonnement international », « calibre international » et « partage d'expertises ». Les musées insistent souvent sur leurs collaborations avec d'autres institutions, au Québec, au Canada ou à l'étranger, pour affirmer leur place sur la scène internationale. Cette idée de rayonnement à l'échelle internationale est particulièrement soulignée dans les discours institutionnels du MAJ et du MACM. Par exemple, le MAJ parle de ses « nombreuses collaborations avec d'autres institutions

du Québec, du Canada et de l'étranger », tandis que le MAC mentionne des « artistes locaux et internationaux ».

Une autre composante rattachée à l'excellence et au prestige est celle relative à la valorisation de la collection, soit : « collection de X œuvres », « mémoire vivante », « héritage » et « trésor ». Les musées mettent un point d'honneur à insister sur l'importance de leurs collections et de leur rôle dans la préservation du patrimoine artistique. Cet accent sur le patrimoine est récurrent dans les discours institutionnels, avec une mise en avant des œuvres accumulées au fil des décennies. Le MAJ et le MNBAQ mentionne le nombre d'œuvres que contient leur collection, soit respectivement de 8 300 et de 42 000 œuvres, tandis que le Ma Rouyn-Noranda évoque un budget d'acquisition de 1M\$ annuellement.

Comme deuxième point de similitude, il y a un usage significatif du métadiscours évaluatif pour montrer le rôle important que jouent les musées comme acteurs sociaux et culturels. Par exemple, l'idée d'un musée « visionnaire », « *leader* » ou « acteur social » est omniprésente. Le rôle social du musée est fréquemment mis de l'avant par des mots et expressions, telles que « acteur d'innovation sociale », « communauté », « collaborations », « responsabilité », « bien-être » ou « rayonnement régional ». Les musées sont souvent présentés comme des acteurs sociaux qui contribuent au bien-être et au développement des communautés locales et régionales. Ce rôle social est particulièrement mis en avant dans les textes du MAJ, du MAC LAU et du Ma Rouyn-Noranda qui présentent leur rôle social en travaillant avec des communautés vulnérables et en valorisant la diversité culturelle. Par exemple, le Ma Rouyn-Noranda se définit comme étant un « acteur social » qui collabore avec des « institutions d'enseignement » et des « organismes dédiés aux populations vulnérables » pour améliorer le « bien-être de tous les citoyens ».

La troisième similitude est l'utilisation des adverbes de temps, de mots et d'expression pour exprimer une évolution continue de l'institution muséale. L'usage d'adverbes de temps comme « déjà », « actuellement » et « aujourd'hui plus que jamais » est répandu. Ces adverbes mettent en valeur l'idée que ces musées sont dans un processus constant d'amélioration et de renouvellement. Plus largement, les mots et expressions, tels que « dynamique », « vitalité », « en constante évolution », « renouvellement », « développer » et « stimuler », auxquels s'ajoutent les qualificatifs de « visionnaire », « précurseur » et « *leader* » soulignent que les musées ne sont pas figés dans le temps, mais qu'ils cherchent constamment à se renouveler, à développer de nouvelles pratiques ou activités. Valorisant l'idée d'un espace dynamique et interactif, en renforçant son importance en tant que centre culturel. Il s'agit aussi d'une manière de se positionner à l'encontre de la vision du musée-temple et de se rapprocher de celle du musée-forum, comme un lieu d'échange et d'expérimentation (Cameron, 1971). Cette idée d'évolution est particulièrement forte dans les discours institutionnels du MACM, du MAC LAU et du Ma Rouyn-Noranda, qui insistent sur

l'élargissement de leurs compétences ou sur le renouvellement de leurs pratiques. Le MacBSP aussi, fait de l'excellence et l'innovation un impératif, notamment dictés par la reconnaissance du Gouvernement.

Fortement rattachée à cette idée de « mouvement continu », il s'agit de la récurrence du métadiscours évaluatif lié à l'innovation et à l'expérimentation la plus présente, soit : « pratiques contemporaines », « renouvellement », « innovant », « précurseur », « avant-garde », « exploration », « visionnaire », « recherche » et « nouveaux dialogues ». L'innovation est un thème central, particulièrement dans les musées d'art contemporain, tels que le MACM, le MacBSP et le MAC LAU. Ils insistent sur leur capacité à innover, à explorer de nouvelles formes artistiques et à encourager des pratiques expérimentales, en soulignant leur rôle de laboratoire créatif. Par exemple, le MACM se décrit comme « précurseur et visionnaire » et ouvert à toutes les « formes d'expressions ».

Enfin, la quatrième similitude est l'insistance sur l'accessibilité des publics aux arts, plus particulièrement inscrite dans la logique de la démocratisation culturelle. La notion d'accessibilité revient de manière continue dans les textes : « accessibilité », « démocratisation culturelle », « corridors d'accès », « publics de tous les âges », « rendre accessible » et « accessible et inclusive ». L'accessibilité reflète une volonté des musées de se positionner non seulement comme des lieux d'exposition pour des initiés, mais aussi comme des plateformes ouvertes à des publics diversifiés. Ce sont des thèmes communs à tous les musées d'art québécois de l'échantillon. L'idée de démocratisation culturelle est particulièrement présente dans les discours du MAJ et du Ma Rouyn-Noranda. Par exemple, le MAJ affirme poursuivre une « démarche de démocratisation culturelle » en s'adressant à un « public de tous les âges » et en offrant une programmation inclusive. Quant au MACM, il réaffirme son rôle en souhaitant atteindre un « public toujours plus vaste », tandis que le MAJ parle d'une « démarche de démocratisation culturelle ». En ce qui concerne le MacBSP, il affirme que l'initiation des publics à l'art contemporain est une « vocation », tandis que le MNBAQ revendique le fait d'« inventer des corridors d'accès à l'art ». L'accent est souvent mis sur le rôle des musées à titre de facilitateur de développement de connaissances au travers des expositions, des activités éducatives et culturelles.

Par opposition à ces nombreuses similitudes, s'observent aussi des différences entre les discours institutionnels.

C'est d'abord dans l'utilisation des superlatifs que s'observent des différences. Le MacBSP, le MAJ et le MACM se démarquent par l'usage de superlatifs qui mettent en avant leur prestige sur la scène internationale (« calibre international » et « excellence »). Le discours institutionnel du MACM utilise également un vocabulaire particulièrement valorisant, comme « précurseur » et « leader », ce qui donne une impression de dynamisme. Dans le même ordre, le MNBAQ met de l'avant le nombre impressionnant

d'œuvres et d'artéfacts dans sa collection (42 000). Cette donnée quantitative ajoute un aspect superlatif inférant le prestige en soulignant l'importance et l'ampleur de la collection. Le prestige est aussi inféré relativement à ses activités de recherche, par ses publications scientifiques. Le Ma Rouyn-Noranda et le MacBSP mettent plus l'accent davantage sur leur unicité régionale, en étant « le premier et seul musée d'art en Abitibi-Témiscamingue » et « la seule institution muséale dans l'Est du Québec à se consacrer entièrement à l'art contemporain ».

Différents usages du métadiscours social caractérisent les musées d'art québécois de l'échantillon. Par exemple, le Ma Rouyn-Noranda, le MAC LAU et le MAJ se concentrent davantage sur leur impact social et communautaire que les autres musées. Le MAJ évoque la démocratisation culturelle et la collaboration avec des institutions sociales, tandis que le Ma Rouyn-Noranda insiste sur son rôle de partenaire avec des institutions d'enseignement et des organismes sociaux. Sans nommer ses partenaires, le MAC LAU énumère des actions enracinées dans sa communauté : « manifestations publiques, de projets communautaires, d'innovations sociales et d'actions civiques, éducatives et culturelles ». En comparaison, le MACM et le MacBSP mettent davantage l'accent sur l'innovation artistique et culturelle, en se présentant comme des pionniers ou des visionnaires. Notamment, le MacBSP affirme sa contribution au dynamisme de l'offre culturelle et touristique de sa région.

Autre distinction, le Ma Rouyn-Noranda et le MacBSP sont les seuls musées à insister sur une responsabilité accrue à la suite de leur reconnaissance officielle par le Gouvernement, leur conférant le statut de musée, en utilisant des expressions, telles que « reconnaissance représente une responsabilité accrue » et « tremplin ».

Le Ma Rouyn-Noranda adopte un ton explicite concernant son rôle de médiateur culturel et social, tandis que les autres musées s'attardent plutôt à l'élargissement de leur public ou de leurs collections d'œuvres d'art.

L'un des éléments spécifiques au MacBSP est la présence d'un discours sur la responsabilité relative au développement durable. Des expressions, telles que « préoccupation constante pour l'environnement », soulignent une sensibilité écologique que l'on ne retrouve pas dans les autres discours institutionnels.

Le Ma Rouyn-Noranda et le MAJ se distinguent également par une reconnaissance territoriale explicite envers les Premières Nations, en soulignant l'importance de tisser des liens respectueux, une composante discursive absente des autres discours institutionnels.

En somme, tous les musées s'appuient sur des superlatifs pour marquer leur importance, avec une forte insistance sur l'accessibilité, l'impact social et la valorisation des collections. Ils partagent une volonté d'être vus comme des acteurs dynamiques et évolutifs, dans leur énoncé de mission respectif.

« Accessibilité », « dynamisme », « impact social » et « innovation » sont des thèmes récurrents dans tous les discours institutionnels, bien que chaque musée module ces thèmes en fonction de sa mission spécifique. Les musées tendent à se positionner comme des institutions ouvertes et en évolution, en jouant un rôle central dans la diffusion de la culture, de l'engagement communautaire et de l'exploration artistique. Ces composantes sont renforcées par des superlatifs et un métadiscours évaluatif qui valorise l'excellence, la performance et l'avant-garde. *A contrario*, les musées se différencient par l'accent qu'ils mettent sur certains aspects. Le MACM et le MacBSP valorisent leur rôle de *leader* artistique, en insistant sur l'innovation et l'ouverture à de larges publics. Le MAJ et le Ma Rouyn-Noranda se concentrent davantage sur leur responsabilité sociale et communautaire, en particulier en relation avec des partenaires éducatifs et sociaux. Quant au MacBSP, il est le seul musée d'art à intégrer une réflexion environnementale, tandis que le Ma Rouyn-Noranda et le MAJ mettent en avant une responsabilité territoriale et interculturelle accrue auprès des Premières Nations. Ces différences et similitudes montrent comment chaque musée module son discours institutionnel en fonction de sa mission, de ses publics et de ses particularités géographiques ou historiques.

4.2.1.2.2.7 Récurrences intersites permettant l'identification de formations discursives, de formules et de mots-pivots

En termes de contenus récurrents, l'innovation domine l'univers lexical des énoncés de mission, au-delà de celui relatif aux fonctions muséales. Cinq des six musées invoquent l'innovation comme principe fondamental au cœur de leurs activités, que ce soit tant en lien avec les œuvres présentées, que les pratiques d'exposition ou les stratégies de médiation. Autour de ce concept d'innovation s'aggrave un ensemble de mots, en formant un champ lexical, tel que la notion « d'invention », de « renouvellement », « d'amélioration constante », « d'émergence » et « d'expérimentation », qui ont des significations analogues ou parentes. Il peut également s'agir de la figure du musée en tant que « *leader* », « précurseur » ou « visionnaire » ou, même, relativement au vécu des publics, la « découverte » et « l'expérience ».

À cette thématique principale d'innovation s'amalgame un premier sous-thème récurrent dans les énoncés de mission : la notion d'accessibilité. « Nous inventons [...] les corridors d'accès à l'univers de l'art » (MNBAQ), Il s'agit d'un sujet qui évoque particulièrement bien cette relation conceptuelle.

En ce qui concerne le MAJ, il aborde la notion de « développement communautaire », de « démocratisation culturelle » et « d'inclusion » en les rattachant à l'innovation. À ce titre, la moitié des institutions revendiquent ce rôle d'acteur « d'innovations sociales » ou de « développement des communautés ». D'autres institutions affirment, quant à elles, leur accessibilité en mettant l'accent sur la diversité des publics visés par leurs actions culturelles : « tous les publics », les « communautés », le « grand

public », « les touristes », « tous les citoyens », les Autochtones, l'immigration récente et « les populations vulnérables ». Ce sous-thème de l'accessibilité est fortement présent dans deux champs lexicaux : l'un axé sur les concepts et l'autre axés sur les segments des publics.

À cette thématique dominante de l'innovation, s'amalgame un deuxième sous- thème : la notion de forum : « Dialogue », « partage », « relation », « lieu vivant d'échanges » et « lieu rassembleur ». Ce champ lexical s'éloigne cependant de l'expérience des visiteurs au musée d'art fondée sur la contemplation silencieuse et introspective du musée-temple pour l'inscrire dans une perspective de musée-forum (Cameron, 1971), où les publics sont invités à participer activement et à s'y engager de manière citoyenne.

Enfin, un dernier sous-thème, plus discret, mais présent concerne l'éthique : « actions civiques », « mieux-être de tous les citoyen », « rayonnement et développement des communautés ». Il s'agit d'une réflexion sur les valeurs-phare des musées dont la portée va au-delà des fonctions traditionnelles du musée, dont quatre des six musées d'art québécois de l'échantillon (qui ne sont pas des musées nationaux) revendiquent le rôle actif sur leur territoire respectif. Dans cette perspective, ce champ lexical permet d'interpréter les actions du musée, non pas comme une fin, destinée à assurer la survie des institutions, mais plutôt comme un moyen d'améliorer le tissu social dans leur région. Mis en relation avec les sous-thèmes d'accessibilité et de forum, l'agentivité de ses habitants leur laisse un espace de parole *intra-muros*.

Bref, l'analyse des énoncés de mission, par-delà sa logique endogène, et l'analyse du discours de l'énoncé de mission s'effectuent à partir du site Internet de l'institution muséale. L'énoncé de mission fait partie d'un ensemble complexe de discours institutionnel mis en réseau par chaque institution. Ce réseau influence sa réception, chez les publics, en permettant de l'enrichir par de nouveaux contenus pour compenser certaines lacunes, en approfondissant certaines idées-clés, et ce, tout en réduisant le champ des possibles interprétations, en se protégeant de dérivations induites par ce type de discours, à la fois très court et très vague. Chaque institution y développe des aspects particuliers de sa mission, en construisant une constellation discursive qui défend des valeurs-phare liées à ses activités. Les musées enrichissent leurs énoncés de mission par divers contenus et stratégies discursives. Ces ajouts et stratégies permettent à chaque musée de renforcer et de diversifier sa mission, en clarifiant leurs objectifs spécifiques et en abordant des aspects particuliers de leur engagement envers l'art, d'une part, et les publics, d'autre part.

En vue d'assurer la triangulation des résultats, l'analyse des énoncés de mission est complétée par l'analyse des données issues des entretiens et des cartes conceptuelles.

4.2.1.3 Triangulation des résultats avec les données d'entretiens et les cartes conceptuelles

L'exercice de formulation de la mission d'un musée d'art est une manière de se forger une image publique qui soit distinctive. Par ricochet, le fait que ces énoncés de mission soient publics et accessibles sur leur site Internet les métamorphosent en exercice de relation publique. Par ailleurs, la variabilité dans les contenus, qui s'éloignent parfois de ce qui est traditionnellement attendu de ces outils de gestion, amène à envisager qu'ils soient formulés et diffusés davantage dans l'optique d'une stratégie promotionnelle et de construction d'une image de marque que d'actions culturelles. En raison que la plupart des énoncés de mission excèdent le rôle joué par ce type d'outil de gestion, des données se rapportant aux priorités et aux valeurs-phare défendues au sein de chaque département de médiation ou d'éducation muséale sont présentées en vue d'assurer la triangulation des résultats²³³.

Au MNBAQ, lorsqu'interrogée sur la monétisation des activités de médiation et d'éducation, l'une des participantes invoque la mission de l'institution : en tant que musée national, l'accessibilité à tous les québécois passe par une offre culturelle diversifiée et de qualité, mais à moindre coût. Une autre mentionne que les partenariats avec des organismes communautaires permettent de compenser en offrant la gratuité à des clientèles fragilisées, à des camps de jour, etc., en s'inscrivant dans une mission de service public.

Au MACM, l'une des participantes souligne à plusieurs reprises la place importante de l'innovation dans le développement des ateliers créatifs et des camps artistiques. Une autre justifie l'utilisation du qualificatif « interactive » qui l'accompagne en raison que l'échange et le dialogue avec les publics fait partie intégrante de la vision éducative du musée.

Au MAJ, les trois participants mettent mis en relief l'importance des actions culturelles du Musée en invoquant sa mission axée sur le développement des communautés sur son territoire et en mentionnant que le rôle du Musée comme acteur social se situe au fondement de son mandat.

Il en est de même au Ma Rouyn-Noranda, au sujet de cette emphase dans la programmation du département mise sur les publics marginalisés, grâce à la multiplication de partenariats avec les organismes communautaires que la participante justifie en référant à la mission de l'institution.

Enfin, au MacBSP, l'une des participantes souligne à deux reprises que l'éducation est au cœur de la mission du Musée et qu'elle prend la forme d'une visite guidée-atelier créatif offerte gratuitement aux groupes scolaires, de même que lors du Symposium (incluse dans le prix d'entrée). C'est aussi dans cette

²³³ Ces informations sont abordées par les participants, sans que ce sujet fasse formellement partie des questions de l'entretien.

visée éducative que les artistes sont présents tout au long du Symposium, afin d'aller à la rencontre des publics, de partager et d'échanger avec eux.

En somme, dans cinq des six musées d'art québécois de l'échantillon, les énoncés de mission sont déterminants au sein des départements de médiation et d'éducation muséale. Bien plus que des discours institutionnels, ils véhiculent des valeurs-phare et des principes auxquels adhèrent les participants, puisqu'ils orientent leurs actions culturelles.

Bref, l'étude des énoncés de mission au travers des entretiens semi-dirigés fait émerger des thématiques qui permettent d'assoir les discours institutionnels sur des récurrences relatives aux principes et aux valeurs-phare défendues par les départements de médiation et d'éducation des musées d'art québécois de l'échantillon. Cet exercice permet de brosser le portrait qui situe la médiation au sein de leur organisation, dont la complémentarité des responsabilités avec la conservation est parfois clairement établie. À cet effet, une structure narrative est observée entre les préoccupations envers les publics, incarnés par le travail de la médiation, et celles envers les œuvres d'art et la collection, incarnés par le travail de la conservation. Par des énoncés de mission, enrichis d'un réseau discursif qui tend à compenser les lacunes quant à la relation avec les publics et/ou le rôle social joué par les institutions, semblent placer ces deux pôles objets/publics sur un pied d'égalité au sein du musée d'art québécois de l'échantillon. Malgré la faible présence des adolescents, ils se trouvent malgré tout intégrés « par la bande » à la valeur-phare d'accessibilité, renforcée par l'ajout de cette expression « tous les publics » qui, elle, est porteuse d'inclusion.

Qu'en est-il de la place de la médiation dans les rapports annuels? Quelles sont les discours institutionnels et les actions culturelles s'y rapportant? Quelle place les adolescents y occupent-ils?

4.2.2 Étude des rapports annuels

Dans le but d'expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois de l'échantillon, de leur conception, en passant par leur déploiement jusqu'à leur archivage, il convient de finaliser le brossage du portrait des institutions par l'étude des rapports annuels. Étant diffusés à l'interne et à l'externe des organisations, ce type de document relève à la fois de l'outil de gestion et de la stratégie de relation publique. Construit sous la forme d'un récit, « essentiellement narratif » (Beaudet, 1995, p. 27), le rapport annuel compile et résume les activités muséales de l'année précédente, ce qui suppose une part d'interprétation orientée afin de rencontrer un objectif précis.

L'énonciateur du discours exerce un faire interprétatif simultané à sa narration des événements. Autrement dit, il raconte et il évalue, parce que, pour atteindre son but performatif, il doit faire croire en la légitimité de sa parole. L'énonciateur doit donc

renforcer sa narration des événements par un faire interprétatif qui en valide le contenu et en amplifie les effets, servant ainsi ses visées argumentatives. (*ibid.*)

Pour animer ces programmes narratifs d'usage, leur donner du contenu, il faut que le récit associe des thèmes aux actants de la narration, les dotant ainsi de rôles thématiques. Le récit prend vie à partir du moment où des acteurs héritent des programmes narratifs. Les rôles dont ils sont investis correspondent au résumé des parcours réalisés dans le cadre d'un programme quelconque. (*ibid.*, p. 29)

« Récit », « histoire », « narration », voire « mythe fondateur » (Beudet, 1995; Salmon, 2007 et Igalens, 2007; cités dans Hasbani, 2013), le rapport annuel s'analyse sous l'angle de la construction narrative. Transposé au corpus de la présente recherche, il y a d'abord des personnages (les acteurs muséaux au sein des départements, les publics, les donateurs, etc.) et des régularités quant au rôle qui leur est attribué. Comme dans les contes, il y a aussi des stratégies discursives, des structures narratives et des thématiques récurrentes. C'est sous cet angle d'analyse que les résultats sont présentés.

Comme pour l'étude des énoncés de mission, celle des rapports annuels se divise en deux sections, soit : 1) une exploration par analyse de contenu; et 2) un approfondissement par analyse du discours.

4.2.2.1 Exploration par analyse de contenu des rapports annuels

Dans la perspective d'explorer l'ensemble des rapports annuels et d'ajouter de la robustesse à l'analyse, orientée vers les médiations destinées aux adolescents, l'étude de ce corpus est effectuée au moyen d'une analyse lexicale (Lahlou, 1994), à partir d'une recherche de fréquence de mots dans le logiciel NVivo. Ce type de démarche est justifiée, en raison que le corpus relève d'un exercice de rédaction codifié, qui conduit à une certaine homogénéité intersites sur le plan des contenus attendus, mais aussi sur le plan stylistique, du jargon mobilisé et de la structure argumentative.

Selon Lahlou (1994), la recherche de fréquence de mots oriente de manière objective le repérage des thèmes dominants, car elle est fondée sur une liste des mots les plus utilisés, générée par le logiciel. C'est à partir de cette liste qu'émergent les champs lexicaux, qui restent néanmoins enracinés dans leur contexte discursif puisque chaque apparition des occurrences qui composent la liste est accessible. Après une exploration des 1 000, puis des 500, 450, 300 et 200 mots les plus nombreux composés d'au minimum cinq lettres²³⁴, ces différentes listes offrent un portrait des catégories lexicales assez semblables, voire

²³⁴ Cette limitation à cinq lettres ou plus évite l'apparition des mots-liaison dans la liste, des marqueurs de relation qui viennent fausser les résultats de la recherche. Quant à occulter la présence d'autres mots importants, tels que « don » ou « art », cette limitation évite plutôt la surreprésentation de certains champs lexicaux au détriment d'autres. Par exemple, « art » est souvent accompagné d'un superlatif comme « contemporain » ou « œuvre » déjà listés.

identiques. Pour la démonstration, une liste de 200 occurrences est élaborée, puis réduite à environ 140 à la suite de l'exercice de lemmatisation²³⁵ et d'élimination.

La recherche de fréquence de mots oriente de manière objective le repérage des thèmes dominants, car il est fondé sur les mots les plus utilisés, tel que généré par le logiciel. C'est à partir de cette liste qu'émergent les champs lexicaux, qui restent néanmoins enracinés dans leur contexte discursif. Au-delà de l'exercice de lemmatisation, pour chacune des occurrences listées, une vérification est effectuée dans le corps des textes pour comparer leur utilisation d'un segment de texte à l'autre, afin de nous assurer que leur signification reste stable au fil de leur apparitions²³⁶. Le même exercice de vérification est effectué pour les agrégats lexicaux, faisant émerger à la fois des thèmes et les éventuelles relations conceptuelles.

Comme dans le cas des énoncés de mission, le sujet des adolescents est très peu abordé dans le corpus analysé, la plupart du temps intégrés aux données de fréquentation muséale. Sur le plan quantitatif, il n'y a que cinq occurrences du mot « adolescent » ($n = 5$)²³⁷, tandis que « secondaire » (rattaché à « élève » ou « école ») est plus fréquent ($n = 28$). Ce résultat permet de déduire l'hypothèse que c'est dans le contexte de la visite scolaire au musée que les publics adolescents sont spécifiquement pris en compte. Les adolescents, néanmoins, font indirectement partie de la liste des occurrences les plus nombreuses, en raison qu'ils sont inclus dans les différentes appellations plus générales qui englobent les différents segments des publics, formant l'une des thématiques principales des rapports annuels.

Le Tableau 4.2.5 présente la liste des 135 occurrences de plus de cinq lettres les plus fréquentes après lemmatisation, tirées des rapports annuels des musées d'art québécois de l'échantillon.

Tableau 4.2.5

Liste des 135 occurrences de plus de cinq lettres les plus fréquentes après lemmatisation

Mot/fréquence d'apparition		Mot/fréquence d'apparition		Mot/fréquence d'apparition	
musée	3389	Visiteur	308	Anonyme	141
exposition	1450	Subvention	305	augmentation	139
collection	1439	donation/donateur	296	Mesure	134
financement/financier	1383	Visite	289	Diffusion	133

²³⁵ « La lemmatisation consiste à réduire les verbes à l'infinitif, le pluriel au singulier, etc. » (Lahlou, 1994, p. 6). Il s'agit d'un exercice de neutralisation des occurrences, mais aussi de fixation de leur signification aux fins de leur catégorisation.

²³⁶ Certaines occurrences sont ignorées de la recherche de fréquence de mots pour différentes raisons. La première, en raison que le mot n'a pas une signification fixe, selon les rapports et/ou selon le contexte de leur utilisation : forme, image et participation. La deuxième en raison qu'elles sont des conjonctions de coordination, des adverbes ou des prépositions qui n'entrent pas dans la catégorie du métadiscours évaluatif : « au travers » et « relativement », par exemple. Enfin, la troisième catégorie de mots ignorés regroupe ceux qui ne sont mobilisés que par une institution : Joliette, Charlevoix, Montréal, Lanaudière, etc.

²³⁷ Trois des cinq occurrences apparaissent dans le titre d'une œuvre d'art faisant partie de la liste des nouvelles acquisitions.

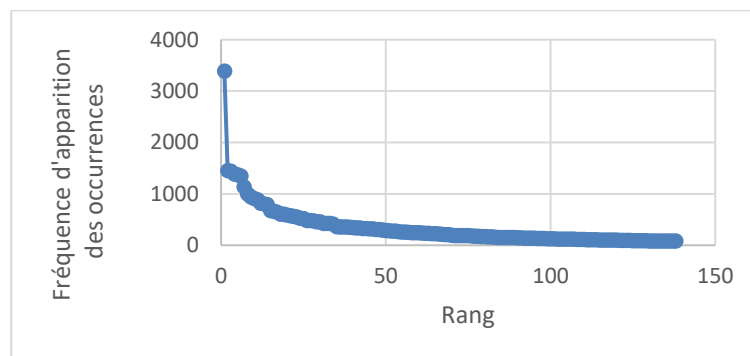
œuvre	1369	Politique	280	Institution	131
Québec/qubécois	1344	Action	278	Bénévole	129
artiste	1135	Comptable	278	Norme	129
administration/administrateur	1001	Personne	264	Permanente	126
fonds	942	Éthique	257	Courus	123
activité	913	Resource	257	international	123
Direction/directeur	887	Famille	254	Mission	122
membre	817	accès/accessible/accessibilité	254	Production	121
fondation	807	Achat	248	Campagne	119
conseil	795	Creation	244	Groupe	119
comité	677	Communication	243	Jeune	117
projet	662	commissaire/commissariat	238	Installation	114
culture/culturel	643	Participant	232	amortissement	113
valeur	609	assurance-rer-ré	232	contrôle	110
Programme/programmation	603	Capital	228	banque	107
public	590	Artistique	226	symposium	106
nouveau	576	Médiation	221	indicateur	105
président	562	Cible	211	compte	103
service	552	Mandat	209	provision	102
contemporain	528	Montant	209	actuel	101
crédit/créance/dette/emprunt	519	Expérience	195	déontologie	99
Canada/canadien	481	contribution/contributeur	192	performance	99
employé/personnel	479	Rencontre	192	gai	97
gouvernement/ministère	477	Collaboration	189	réalisation	95
national	459	Revenu	187	parcours	94
acquisition	458	Versement	183	portefeuille	94
organisme	425	Communauté	178	affaire	91
risque	424	Gouvernance	176	lien	90
immobilisation	423	COVID-19/pandémie	172	exploitation	89
numérique	413	Archive	171	qualité	89
gestion	365	Apport	163	succès	87
développement	360	Partenaire	163	associé	86
équipe	358	Événement	152	galerie	84
conservation/conservateur	357	Humaine	152	commandite	83
fonction/fonctionnement	348	Remboursable	152	solde	83
opération	347	Université	150	coût	82
éducation/éducatif	338	Frais	149	méthode	81
trésorerie	338	Histoire	149	perte	81
actif	328	Engagement	148	responsabilité	81
société/social	325	Recherche	147	publication	80
placement	322	Objectif	142		
atelier	318	soutien	142		

Une courbe « en baignoire » est classique de l'analyse fréquentielle (Lahlou, 1994, p. 5). Elle se caractérise par un très petit nombre de mots qui apparaissent à de très nombreuses reprises et que la décroissance rapide de la fréquence d'apparition s'atténue, alors que de très nombreux mots apparaissent avec une faible fréquence. Si le « brassage des données » (Miles et Huberman, 2006) implique également une exploration et une remise en question de l'organisation initiale des données, la présente recherche de fréquence de mots sert d'abord à confirmer certaines hypothèses formulées à l'issue de l'analyse des énoncés de mission, relativement à la place de la médiation/éducation au sein du musée d'art québécois de l'échantillon.

Le Tableau 4.2.6 présente le graphique de fréquence d'apparition des occurrences de plus de cinq lettres par ordre décroissant.

Tableau 4.2.6

Graphique de fréquence d'apparition des occurrences de plus de cinq lettres par ordre décroissant



Sans surprise, c'est le narratif entourant la thématique de la gestion financière qui occupe la majeure partie des rapports annuels qui sont souvent, mais non systématiquement, accompagnés des états financiers. Ce constat rejoint les conclusions recensées dans la littérature sur le sujet : la rédaction du rapport annuel est un exercice de communication servant en tout premier lieu à démontrer la saine gestion financière de l'institution. Dans la liste, 35 mots²³⁸ sont directement liés à la gestion financière ($\Sigma = 9\,337$). La plupart

²³⁸ La liste des mots relatifs à la thématique de la gestion financière et administrative est : financement/financier (n = 1383), fond (n = 942), valeur (monétaire d'une œuvre, le plus souvent) (n = 609), crédit/créance/dette/emprunt (n = 519), risque (n = 424), immobilisation (n = 423), trésorerie (n = 338), actif (n = 328), placement (n = 322), subvention (n = 305), donation/donateur (n = 296), comptable (n = 278), ressource (n = 257), achat (n = 248), assurance (n = 232), capital (n = 228), montant (n = 209), revenu (n = 187), versement (n = 183), apport (n = 163), remboursable (n = 152), frais (n = 149), amortissement (n = 113), contrôle (n = 110), banque (n = 107), compte (n = 103), provision (n = 102), déontologie (n = 99), gain (n = 97), portefeuille (n = 94), affaire (n = 91), commandite (n = 83), solde (n = 83), coût (n = 82), perte (n = 81).

du temps, ce thème est en relation avec les acteurs de la gouvernance du musée ($\Sigma = 4\,603$) : direction/directeur ($n = 887$) et la gestion ($n = 365$), la présidence ($n = 562$), les membres du conseil d'administration ($n = 817$) ($n = 795$) ($n = 1001$) et l'occurrence gouvernance ($n = 176$) qui désigne l'ensemble. Le mécénat de l'organisation ($\Sigma = 1\,914$) est la seconde catégorie d'acteurs rattachée à la gestion financière, avec fondation ($n = 807$) du musée, donateur/donation ($n = 296$), campagne de financement ($n = 119$) et commandite ($n = 83$), mais aussi anonyme ($n = 141$), qui désigne un donateur d'une œuvre acquise durant l'année, partenaire ($n = 163$) et soutien ($n = 142$), le plus souvent accompagné du qualificatif financier ou y référant.

Un deuxième constat, à la suite de la domination écrasante de la thématique de la gestion financière et administrative du musée, vient celle autour des objets muséaux. Ce sont les activités liées aux fonctions de conservation, d'acquisition et d'exposition qui prennent le plus de place dans les rapports annuels. Une quinzaine de mots²³⁹ de la liste se rattachent aux objets ($\Sigma = 7\,954$). Moins nombreux, ils apparaissent néanmoins, pour certains, très fréquemment. Ce qui en fait la deuxième plus importante thématique des rapports annuels.

Le thème des publics est le troisième en importance qui émane des rapports annuels. Il englobe à la fois les appellations désignant visiteur ($\Sigma = 2\,173$) et celles relatives aux actions qui les concernent ($\Sigma = 2\,839$) (total des deux sous-thèmes combinés : $\Sigma = 5\,012$). Dans le premier sous-thème, on retrouve : public ($n = 590$), visiteur ($n = 308$), visite ($n = 289$), personne ($n = 264$), famille ($n = 254$), participant ($n = 232$), groupe ($n = 119$), jeune ($n = 117$). Dans le second sous-thème, on retrouve : activité ($n = 913$), programme/programmation ($n = 603$), deux mots qui concernent majoritairement la programmation éducative ou les activités éducatives, atelier ($n = 318$), éducation/éducative ($n = 338$), médiation ($n = 221$), rencontre ($n = 192$) qui réfère à la rencontre avec les publics et accès/accessibilité ($n = 254$). Il est à noter que « jeunes », dans la vaste majorité des cas, regroupe des tranches d'âges qui ne correspondent pas à ce qui se retrouve dans la littérature²⁴⁰, soit 15-25 ans ou 18-25 ans, mais englobe aussi les clientèles des écoles primaires et celles des premières années du secondaire. Ce qui laisse à penser qu'il peut y avoir un décalage entre les conceptions québécoises et françaises du mot et de sa désignation.

Cette première partie de l'exploration des rapports annuels permet de déduire qu'une valeur moins grande est accordée à la médiation/éducation et plus généralement à l'ensemble des activités liées aux publics. Cependant, ce n'est pas ce qui de l'analyse des énoncés de mission qui semblent accorder une valeur à ces deux pôles d'activités muséales, soit les objets et les publics. De prime abord, en surface, les rapports

²³⁹ Liste des mots relatifs aux objets : exposition ($n = 1450$), collection ($n = 1439$), œuvre ($n = 1369$), artiste ($n = 1135$), contemporain ($n = 528$), acquisition ($n = 458$), conservateur/conservation ($n = 357$), création ($n = 244$), commissaire/commissariat ($n = 238$), artistique ($n = 226$), permanente ($n = 126$), installation ($n = 114$), symposium ($n = 106$), galerie ($n = 84$), publication ($n = 80$).

²⁴⁰ Voir le chap. 1. La problématique.

annuels ne semblent pas cohérents avec ces énoncés. Pour cette raison, il est essentiel de nuancer ce jugement de surface. D'une part, parce que cette mobilisation narrative autour des œuvres et des expositions s'explique en raison que ce sont ces activités qui engrangent des coûts énormes. D'autre part, en raison de l'emphase thématiques sur ces catégories d'activités muséales qui se justifie par l'objectif principal du rapport annuel : démontrer la saine gestion financière et administrative du musée.

Dans un second temps, l'analyse de contenu permet de faire d'autres constats, outre ceux relativement aux trois thèmes dominants rattachés à des départements et à la dualité objet/publics dans les musées d'art québécois de l'échantillon. On remarque des thématiques qui, de prime abord, semblent transversales, c'est-à-dire non nécessairement associées à un département ou à des acteurs muséaux, et qui se rattachent à des valeurs-phare et des principes revendiqués par les institutions participantes.

La thématique de la vitalité institutionnelle ($\Sigma = 5\,359$) représente la première thématique transversale. Elle regroupe, d'une part, des mots relatifs au dynamisme d'une institution toujours en mouvement ($\Sigma = 3\,446$) et, d'autre part, elle se rapporte aux deux valeurs-phare que sont l'innovation ($\Sigma = 1\,352$) et la réussite ($\Sigma = 561$). Dans la première sous-thématique, on retrouve : développement ($n = 360$), réalisation ($n = 95$), parcours ($n = 94$), production ($n = 121$), événement ($n = 152$), opération ($n = 347$), action ($n = 278$), activité ($n = 913$), projet ($n = 662$), programme/programmation ($n = 603$), performance ($n = 99$). Dans la seconde sous-thématique, la valeur d'innovation regroupe : nouveau ($n = 576$), contemporain ($n = 528$), expérience ($n = 195$), recherche ($n = 147$), actuel ($n = 101$). La réussite regroupe : augmentation ($n = 139$), international ($n = 123$) couru ($n = 123$), qualité ($n = 89$) et succès ($n = 87$).

La deuxième thématique transversale est celle de l'enracinement communautaire ($\Sigma = 3\,091$). Elle regroupe des mots rattachés au lien social, au vivre-ensemble, à la collaboration, soit : comité ($n = 677$), organisme ($n = 425$), équipe ($n = 358$), société/social ($n = 325$), rencontre ($n = 192$), contribution/contributeur ($n = 192$), collaboration ($n = 189$), communauté ($n = 178$), humaine ($n = 152$), engagement ($n = 148$), soutien ($n = 142$), bénévole ($n = 129$), lien ($n = 90$) et associé ($n = 86$). À cette thématique de l'enracinement communautaire se rattache la notion d'accessibilité; une valeur-phare dans les musées d'art québécois de l'échantillon. Celle-ci se retrouve parmi les occurrences les plus nombreuses ($n = 254$).

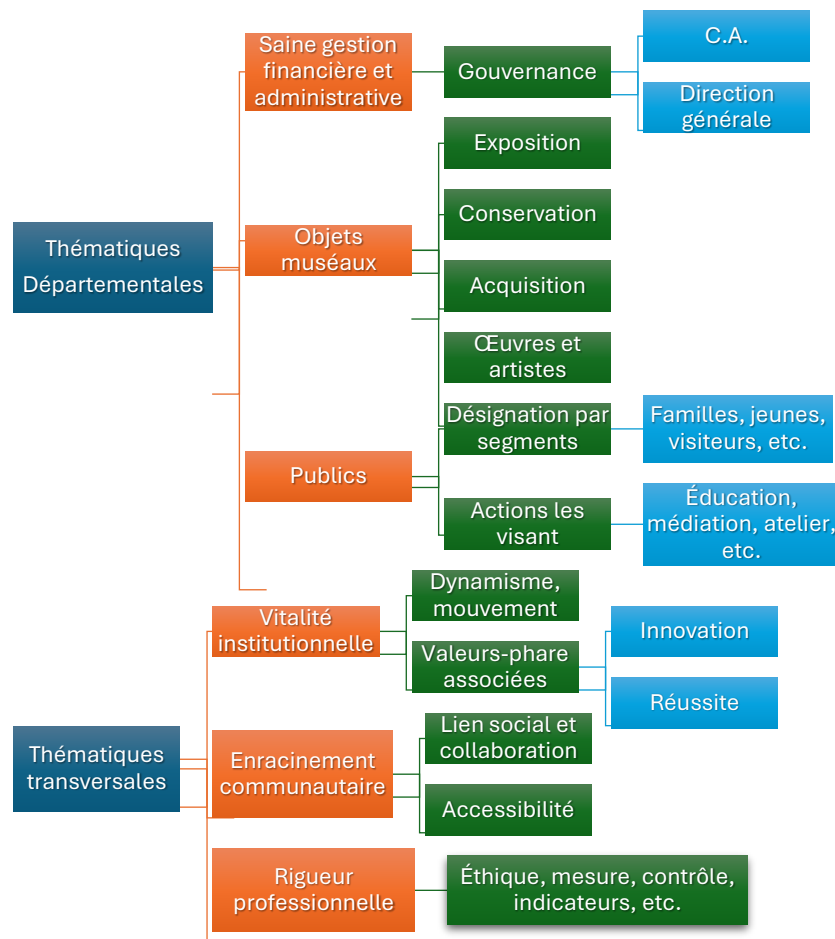
Enfin, la troisième thématique transversale identifiée est celle de la rigueur professionnelle ($\Sigma = 1\,116$). Elle va au-delà de la saine gestion financière et administrative et regroupe : éthique ($n = 257$), cible ($n = 211$), mesure ($n = 134$), norme ($n = 129$), contrôle ($n = 110$), indicateur ($n = 105$), déontologie ($n = 99$), qualité ($n = 89$) et responsabilité ($n = 81$).

Ces résultats confirment ce qui émerge de l'analyse des énoncés de mission; confirmation pour laquelle une première ébauche d'arbre thématique est proposée. Cette ébauche permet d'identifier les thématiques dominantes et de déduire certaines hypothèses quant à la relation entre les thèmes et les sous-thèmes. Cependant, la recherche par fréquence de mots ne permet pas de distinguer des spécificités institutionnelles qui sont identifiées dans l'analyse de contenu des énoncés de mission; cette première analyse procédant en considérant les rapports annuels comme un corpus unifié. Le travail de recontextualisation et de comparaison intersites est présenté à la prochaine sous-section consacrée à l'étude des rapports annuels : celle de l'analyse du discours.

La Figure 4.14 présente l'arbre thématique issu de l'exploration par fréquence d'occurrences des rapports annuels.

Figure 4.14

Arbre thématique issu de l'exploration par fréquence d'occurrences des rapports annuels



4.2.2.2 Étude des rapports annuels par l'analyse du discours

L'analyse du discours des rapports annuels nécessite la consultation systématique des 1 000 mots qui y apparaissent le plus fréquemment, afin d'en valider le sens et de connaître le contexte endogène de leur utilisation. La validation du sens et du contexte fait l'objet de trois interrogations : de quoi est-il question lorsque le mot est utilisé? Quels sont les autres appellations qui y sont liées? Qui est l'énonciateur?

Si la mise en commun des contributions relève le plus souvent du département des communications, les rapports annuels sont écrits à plusieurs mains : la direction générale, la présidence du CA, le fiscaliste responsable des états financiers, ainsi que chaque responsable hiérarchique rédige une portion du document qui concerne son département.

Le discours institutionnel émanant du rapport annuel peut s'analyser selon la perspective du déploiement de stratégies discursives (Hasbani, 2013). On peut alors supposer que les acteurs institutionnels ne déploient pas nécessairement les mêmes arguments ou ne mettent pas l'emphasis sur les mêmes sujets, voire n'utilisent pas les mêmes concepts pour désigner le même sujet. Cependant, de cette liste préliminaire qui émergent des mots sont susceptibles de mener à l'atteinte du premier objectif de recherche : 1) expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois et de ses deux sous-objectif : 1.1) quels rôles jouent les médiations, en général, et celles destinées aux adolescents, en particulier?; et 1.2) quels univers théoriques et sémantiques, notamment les concepts muséologiques en usage (médiation, éducation, interprétation, animation, etc.) gravitent-ils autour des médiations?

L'analyse ne procède pas uniquement par induction, comme le laisse supposer la démarche de contextualisation, puisque certains concepts et appellations sont déjà identifiés comme étant importants, que ce soit dans la revue de littérature (chap. 1), le cadre conceptuel et/ou théorique (chap. 2), ainsi que lors des premières étapes de l'analyse des données documentaires (sections 4.2.1 et 4.2.2). Ils sont considérés comme étant des « mots-pivots²⁴¹ » autour desquels s'agrègent d'autres mots : concept, métadiscours évaluatif, acteur, valeur-phare, etc. Ces ensembles constituent des trames narratives qui, combinés, forme le récit composé par l'institution et dont le rapport annuel devient le relai (Beaudet, 1995; Botes et al., 2013). Pour les besoins de la démonstration, l'analyse du discours des rapports annuels est construite autour de sept trames narratives qui concernent l'objet de la présente recherche²⁴². Interreliée et récurrente, leur importance peut varier d'une institution à l'autre, voire d'une année à l'autre.

Dans le but de respecter la chaîne de preuves, dans le contexte de la démarche inductive, un tableau compilant à la fois des notes de terrain et plusieurs extraits provenant des différents rapports annuels est

²⁴¹ Voir le chap. 3. Le cadre méthodologique pour une définition de ce concept.

²⁴² D'autres trames narratives sont présentes, telle que celle associée au thème de la saine gestion financière et administrative.

présenté en annexe. Il s'agit de la première étape de l'analyse du discours institutionnel, qui fait suite à l'exploration par l'analyse de fréquence d'occurrences. Le tableau permet de montrer les traces de la réflexion en train de se construire, avec des hypothèses qui n'aboutissent pas et d'autres qui s'avèrent éventuellement pertinentes, en menant au récit qualitatif, dont la synthèse est présentée ci-après. Cette construction de la synthèse de l'analyse du discours institutionnel se base sur le cadre conceptuel de Yin (2018), qui présente d'abord les compilations narratives issues du cadre théorique (la dimension hypothético-déductive du cadre d'analyse). Les compilations narratives émergentes sont ensuite présentées (leur dimensions inductive). Pour des raisons de clarté de l'argumentaire et en lien avec la démarche réflexive suivie, le choix de présenter les compilations narratives émergentes permet de revoir la manière de concevoir l'interrelation entre les quatre facteurs idéologiques qui composent le cadre conceptuel et/ou théorique de la thèse : 1) idéal scientifique; 2) idéal démocratique; 3) impératifs économiques relatifs au secteur des industries culturelles; et 4) débat esthétique-éducation. Ces quatre facteurs ne sont pas présentés séparément les uns des autres, mais plutôt sous la forme de dualités antagonistes, que le musée d'art réunit afin de composer le discours institutionnel sur son identité.

Pour chaque sous-section de l'analyse du discours, il y a une triangulation des données avec celles qui sont issues des entretiens semi-dirigés et des cartes conceptuelles. Dans le cas des cartes, construites par les participants, celles-ci sont l'occasion d'échanger à propos de l'organisation du travail. Plus particulièrement, elles permettent de comprendre la perception de la place qu'occupe la médiation, par rapport aux autres fonctions, dans leur musée d'art respectif. La combinaison de ces interprétations mène, ultimement, à une explication quant au rôle de la médiation, en interrelation avec ceux joués par les autres acteurs/départements – entendus comme des concepts.

4.2.2.2.1 Flou conceptuel et sémantique : variations intersites

Le flou conceptuel s'incarne dans une utilisation ambivalente de différents termes rattachés à l'univers sémantique de la médiation et, plus largement, de la fonction éducative du musée.

La première variation s'observe en comparant les différentes institutions entre elles. Les discours institutionnels des musées d'art sur leurs actions culturelles font référence à plusieurs termes : médiation culturelle, éducation muséale, action culturelle, communication, etc. Grâce aux entretiens et aux cartes conceptuelles, sans pour autant éliminer toute variation inter-institutionnelles, certaines récurrences sont observées d'un musée à l'autre, dans l'utilisation de ces termes. De manière générale, la notion d'éducation, et ses dérivés lexicaux, et ce, dans la vaste majorité des occurrences, désigne l'offre culturelle destinée aux publics scolaires. Dans une moindre mesure, elle est aussi utilisée dans le sens global de la « fonction

éducative ». Quant à l'action culturelle, il s'agit d'une notion davantage liée aux publics vulnérables ou fragilisés rejoins, le plus souvent, dans le cadre de collaborations avec des organismes communautaires. Cependant, ce n'est pas toujours le cas. Quelques comparaisons intersites démontrant ce flou conceptuel dans les rapports annuels sont présentées par institution.

Le MacBSP

Dans l'un des rapports annuels, l'éducation semble uniquement rattachée aux publics scolaires : « Nous continuerons à prioriser la clientèle scolaire dans notre stratégie de renouvellement des clientèles régionales et développerons plus encore nos programmes éducatifs en partenariat avec le milieu scolaire » (MacBSP, 2017-2018, p. 7). Bref, au MacBSP, la médiation culturelle est utilisée uniquement dans le cadre du Symposium, alors que durant l'année scolaire, ont lieu les actions rattachées à l'éducation muséale. Les deux cartes conceptuelles évoquent également cette dualité éducation/médiation, dont le sens s'éclaire dans cet extrait de l'entretien²⁴³ :

Parce que souvent, chez nous, c'est à partir des expositions qu'on va bâtir le programme éducatif et le programme de médiation. C'est sûr que ça peut se faire à l'envers aussi. [...] Mais tu vois, comme dans le cadre de notre exposition permanente, bien là, c'était vraiment important qu'il y ait un côté éducatif. Et là, on l'a pensé aussi pour l'accueil des milieux scolaires.

Le MACM

Cette dualité est inexistante au MACM, qui énumère sa programmation éducative pour adultes en contexte de loisir :

Mais la découverte ne se limite évidemment pas aux jeunes. C'est pourquoi nos programmes éducatifs s'adressent aussi spécifiquement aux adultes, tels SéminArts, les Moments créatifs, les Tandems ateliers-visites. Ils sont toujours aussi prisés et suscitent l'engouement d'un nombre grandissant de participants. Ces activités permettent aux différentes clientèles de découvrir l'art contemporain plus en profondeur et d'enrichir leurs connaissances grâce à des échanges avec les acteurs importants du MACM, notamment, les artistes et les conservateurs. (MACM, 2018-2019, p. 7)

Le Ma Rouyn-Noranda

Le Ma Rouyn-Noranda inclut le « communautaire » sous l'onglet « Programmes éducatifs » : [le primaire, le secondaire et le communautaire] (Ma Rouyn-Noranda, 2019, p. 28).

²⁴³ Voir Annexe 2. Carte conceptuelle du MacBSP.

Le MNBAQ

Au sein du MNBAQ, les « projets éducatifs et communautaires » (MNBAQ, 2021-2022, p. 7) forment deux entités séparées. Si la responsabilité des projets communautaires et des écoles relève de la même personne au Ma Rouyn-Noranda, l'organigramme permet de constater qu'il s'agit de deux postes différents, au MNBAQ. À cheval entre les deux musées, sur son site Internet, le MACM englobe sous la coupole éducation²⁴⁴ son offre de médiation culturelle suivant quatre catégories : adultes, scolaire, communautaire et SéminArts.

Le MAJ

Le MAJ fait aussi la distinction entre l'éducatif et le communautaire : « [L]es activités liées à la programmation d'expositions à venir, ainsi que celles relatives à la conservation, à l'éducation et à l'action communautaire ont pu continuer grâce au télétravail » (MAJ, 2020-2021, p. 2). Alors que les activités relatives à l'éducation sont la responsabilité de la conservatrice à l'éducation, les activités relatives à l'action communautaire sont initiées par plusieurs départements. Par exemple, le contexte de la COVID-19 situe les camps de jour dans cette catégorie, présenté par la direction générale comme une manière de décharger la communauté du poids de la conciliation télétravail-famille. Autre exemple, la mort tragique de Joyce Echaquan, à l'hôpital de Joliette, pousse la responsable du département de communication et marketing à contacter ses relations dans les trois communautés Attikamek, afin d'offrir le soutien du MAJ. De fil en aiguille, un événement-hommage s'organise, à l'occasion de laquelle une installation peinte de l'artiste Euroma Ewashish est dévoilée. Alors qu'elle doit être exposée une dizaine de jours, l'installation est toujours exposée dans le grand hall du Musée et une autre artiste Attikamek se joint à la démarche en peignant une nouvelle œuvre par-dessus la première. Au MAJ, l'action communautaire n'est l'apanage d'aucun département en particulier.

Enfin, en ce qui concerne la notion de communication, dans tous les musées d'art québécois de l'échantillon, elle ne relève pas des départements de la médiation ou de l'éducation. Il s'agit d'un poste en lien avec le marketing et la gestion du site Internet de l'institution, ainsi que la relation avec le milieu journalistique. Par ailleurs, certaines actions qui relèvent théoriquement de la médiation sont menées par le département de la communication. Par exemple, le projet *Les Muséniaux*²⁴⁵ se rattache aux études de publics. Suivant une approche de recherche participative, chaque soirée est animée comme peuvent l'être les médiations. Cependant, comme l'objectif est lié au développement d'un outil numérique, le projet est chapeauté par le département des communications et du marketing. La porosité des frontières

²⁴⁴ Voir : <https://macm.org/activites/tandem-atelier-visite-communautaire-2024-2025/>

²⁴⁵ Nous avons eu le privilège de contribuer au projet, à titre de chercheuse et d'analyste. Voir : <https://www.museniaux.com/les-museniaux-c-est-quoi>

professionnelles et des registres d'actions culturelles se retrouve ailleurs et elle vient exacerber le flou conceptuel observé dans les discours institutionnels.

Ces différents exemples amènent à formuler la nouvelle hypothèse d'une utilisation pragmatique de l'univers sémantique de la médiation. À cet effet, une utilisation opératoire des concepts est observée, rattachée à l'organisation du travail. Cependant, cette hypothèse commande d'user de prudence quant aux possibles ramifications des nomenclatures à l'interdiscours théorique muséal.

4.2.2.2.2 Flou conceptuel et sémantique : variations intrasites

Le second ordre de variations s'observe plutôt au sein d'un même musée, voire d'un même rapport annuel : le flou conceptuel est incarné par la multiplication des mots pour une même désignation. Ce constat suscite une réticence à les utiliser pour l'analyse du discours.

Le cas des rapports annuels du MACM est éloquent. Dans les sections qui ne sont pas rédigées par les responsables des visites interactives et des ateliers créatifs, la nomenclature « activités éducatives et culturelles » est privilégiée par rapport à celle de la « médiation ». Il s'agit d'une indication qui, bien que l'occurrence soit bien implantée dans la culture organisationnelle des équipes de la médiation, considère qu'elle ne s'adresse pas à toutes les couches des publics ciblés par ces rapports. Alors que le MACM ne semble accorder qu'une importance relative à la médiation, en répétant les mêmes phrases, d'années en années et, surtout, un décalage de nomenclature marqué entre le discours institutionnel du département de la médiation et celui de la gouvernance et des états financiers, quelques observations des plus récents rapports annuels et du nouvel organigramme du MACM semblent annoncer un changement important pour le département.

Tout d'abord, le flou des nomenclatures relatives à la médiation ou, plus largement, aux activités éducatives est assez représentatif de l'organigramme du musée 2016-2018, car le service des visites et des ateliers se trouve tout en bas de l'échelle, sous la responsabilité de la « cheffe des expositions et de l'éducation ». Quant à l'organigramme de 2024, il indique beaucoup mieux de qui relève la médiation et, surtout, il donne une place à la médiation indépendante des expositions sous la nomenclature « Direction de l'éducation et de l'engagement ». Une plus grande diversité de postes professionnels est également observée, soit l'ajout d'un poste de chargé de projet – éducation, de responsable SéminArts – et celui de conseiller à la diversité capacitaire et à l'accessibilité. Ce changement important dans l'organisation des ressources humaines du MACM illustre une volonté accrue de valoriser la médiation : pour la première fois, et depuis longtemps, elle possède sa propre direction. Ce changement organisationnel est majeur pour la médiation au Musée et il semble témoigner de la volonté affirmée de la mettre au cœur de ses activités, tel

qu'exprimé par la direction générale, en janvier 2024 : « L'éducation occupera une place centrale, au cœur même du nouveau MACM en vue de démocratiser l'accès à l'art contemporain et répondre aux besoins et aspirations des générations d'aujourd'hui et de demain²⁴⁶ ».

Le MAC LAU est néanmoins l'un des musées qui a une nomenclature fixe, dans les rapports annuels consulté. C'est le terme « médiation muséale » qui est en usage. Dans le rapport annuel 2019-2020 (p. 23), elle y présente la définition générale de la médiation muséale, accompagnée des données de fréquentation scolaire totale. Ensuite, suivent les descriptifs des médiations conçues et déployées pour cinq expositions temporaires, chacune accompagnée des données de fréquentation scolaire. Ces descriptifs sont structurés autour de deux catégories : médiation muséale en salle et atelier créatif. Ces catégories représentent les composantes de ce qui est nommée la médiation traditionnelle au musée d'art québécois : la visite guidée suivie de l'atelier créatif. Celle-ci est intrinsèquement liée au contexte de la visite scolaire au musée d'art.

Ces descriptifs, qui sont accompagnés de trois photos différentes documentant les médiations, viennent appuyer un narratif important entourant cette médiation traditionnelle : la diversité des expériences vécues par les visiteurs et, en découlant, l'innovation dont fait preuve le département.

D'autres musées présentent cette même ambivalence intrasite dans ses documents. C'est notamment le cas du MNBAQ, où l'utilisation de « médiation » semble avoir pénétré les différents départements, notamment la gestion, en témoigne l'organigramme de l'institution, mais, comme au MAC LAU, certains segments des rapports annuels priorisent une autre nomenclature.

Ce second flou conceptuel et sémantique permet de constater que, bien que la médiation soit un contre-pouvoir en émergence, la pénétration du savoir-pouvoir reste limitée. D'autres occurrences permettent d'arriver à cette conclusion. Notamment, l'occurrence « public » est identifiée comme un mot-pivot, puisque son utilisation au pluriel s'inscrit dans l'interdiscours muséologique et communicationnel des dernières années. Par exemple, seule la direction générale du MAJ utilise l'occurrence au pluriel. Ce qui permet de supposer que l'institution soit sensible aux discussions théoriques ayant cours dans ce sous-champ de la muséologie. À l'inverse, l'utilisation du mot « activité » est associée à un figement formulaire (Krieg-Planque, 2009; 2015) qui vise à désigner l'ensemble des médiations conçues et déployées au cours de l'année. La formule masque la diversité des formes empruntées par les médiations, qu'il est trop lourd de détailler dans un type de rédaction, tels que les rapports annuels. Cependant, l'usage du mot « activité » vient gommer la complexité du travail de la médiation, ce qui contribue à en limiter la reconnaissance professionnelle. Ces deux occurrences permettent de situer la place de la médiation au sein du MAJ.

²⁴⁶ Voir <https://macm.org/le-mac-en-transformation/>

4.2.2.2.3 Formation discursive n° 1 : la vitalité institutionnelle

Dans la section précédente, la vitalité institutionnelle est identifiée comme étant une thématique importante émanant des rapports annuels. Un musée performant, multipliant les expositions et autres événements, ayant un réseau de mécènes et de donateurs, mais aussi de partenaires communautaires engagés, ainsi qu'une offre culturelle variées à laquelle participent un grand nombre de personnes, mettant en valeur une diversité de milieux. Cette vitalité ne dépend pas uniquement d'un critère quantitatif relativement à ses activités, mais aussi d'un critère qualitatif, soit en termes de diversité de celles-ci et de la portée qu'elles ont, tant sur les plans microscopique que macroscopique, sur son territoire. En somme, la vitalité institutionnelle est nécessairement multidépartementale, car elle transcende les niveaux sociaux et économiques pour s'enraciner au sein d'un réseau à l'échelle multidimensionnelle, soit celle du quartier, de la ville, de la région, de la province, du pays et, enfin, de son internationalité. Au-delà la fréquentation muséale ou de la richesse de ses collections, la valeur-phare du musée d'art québécois semble déterminée par cette vitalité institutionnelle. La chronologie des activités muséale détaillées dans les rapports annuels visent à faire la démonstration de cette vitalité. Le récit de la vitalité institutionnelle marque un contraste flagrant avec l'image traditionnelle du musée d'art : ce temple élitiste et intellectuel de la contemplation des trésors consacrés de l'humanité, retirés du temps qui passe pour intégrer un espace au parcours ritualisé de l'atemporalité. La vitalité institutionnelle se présente dorénavant plutôt comme une formation discursive du musée d'art qui prend racine dans l'interdiscours muséologique, de manière à invalider les reproches et les dénonciations dont il a été l'objet depuis la seconde moitié du vingtième siècle.

La formation discursive de la vitalité institutionnelle est composée d'un champ lexical relatif au mouvement et à la croissance qui est très présent dans le Tableau des occurrences présenté l'annexe 3 : dynamisme, rayonnement, ruche, vitalité, activité/active, développement, etc. Il s'accompagne d'un métadiscours évaluatif : précieux, riche, majeur, international, envergure, pour ne nommer que ceux-là.

Dans les rapports annuels, cette vitalité institutionnelle s'inscrit dans le dualisme d'un enracinement identitaire, à la fois cosmopolite et local. Il est assuré, d'un côté, par des actions relatives aux œuvres d'art, et par celles relatives aux publics, de l'autre. C'est à ce niveau que les médiations prennent toute leur importance au sein du musée d'art, puisqu'elles permettent de connecter avec les habitants et le tissu communautaire du territoire, au-delà de son élite d'amateurs éclairés, de collectionneurs, de donateurs et de publics cultivés chez qui les expositions temporaires et permanentes suffisent.

Rattachées à cet enracinement local et à la vocation éducative du musée, viennent l'accessibilité et l'inclusion, deux composantes importantes du discours institutionnel qui se combine à l'engagement envers

la communauté pour composer une formation discursive de l'enracinement local. À titre d'exemple, cet extrait du mot de la direction générale du MNBAQ (2019-2020), à propos du programme *L'art d'être humain*, dans le rapport annuel 2019-2020, et intitulé : *Un musée ancré dans sa communauté* « [p]ropose des activités aux visiteurs ayant des réalités et des besoins particuliers (handicaps, problématiques de santé mentale, isolement, etc.), [car] cet important programme d'accessibilité, d'inclusion et de mieux-être est au cœur d'un engagement réitéré du Musée envers sa communauté » (p. 9).

À l'autre bout du spectre, l'affirmation de son calibre international est aussi devenue un élément incontournable du discours institutionnel pour les musées d'art localisés en région. Plus précisément, cette identité cosmopolite est revendiquée par plusieurs participants, issus de quatre musées sur les six de l'échantillon. Le MAJ, en raison qu'il est le plus grand musée d'art régional, revendique ce statut depuis plus longtemps que la majorité des autres institutions régionales désire « jouer dans la cour des grands » (Houle, 2013, p. 13). Quant au Ma Rouyn-Noranda, il revendique un tel calibre en raison de sa mission dédiée à la diffusion des arts des Amériques. En ce qui concerne le MacBSP, l'internationalisation est présente depuis ses débuts, puisque ses origines sont issues du Symposium international d'art contemporain de Baie-Saint-Paul. Bref, ce caractère international de l'identité cosmopolite des musées régionaux s'appuie principalement sur l'exposition d'artistes contemporains émergents. Seuls le MAC LAU et le MNBAQ n'évoquent pas le sujet, alors que l'envergure cosmopolite de ce dernier est indiscutable.

Par ailleurs, depuis la pandémie, le cosmopolitisme s'étend aussi à la médiation, puisque le confinement a permis la réalisation d'initiatives d'activités en ligne. En brisant les limites de l'accessibilité géographique, la médiation numérique élargit le champ des publics potentiels et de la notion de « communauté », au-delà de ce qui est actuellement imaginé. Par exemple, le Ma Rouyn-Noranda : « Parce que, déjà, en développant un truc qui est en ligne, on ne vise plus juste la population de Ma Rouyn-Noranda et des environs. "Sky is the limit!" » (Ma Rouyn-Noranda). Au MNBAQ : « Pour la première fois, on peut remplir notre mission d'accessibilité à tous les Québécois » (MNBAQ).

Inversement, le pôle « objet » des musées d'art québécois de l'échantillon, n'est pas non plus uniquement axé sur leur identité cosmopolite. En ce qui concerne leurs expositions et leurs collections, le régionalisme se veut davantage un courant idéologique important issu du 19^e siècle, ayant motivé la création de musées au Québec et au Canada, afin d'encourager la « création d'ici ». Ce régionalisme porte autant de noms qu'il se manifeste de différentes manières selon les disciplines, les sphères de la vie et les moments dans l'histoire : le nationalisme et l'indépendantisme en politique ou l'ultramontanisme en religion en sont quelques exemples connus, dont les principes s'incarnent dans les musées d'art québécois (Houle, 2013, p. 57). Ce fondement du musée d'art comme diffuseur de la création artistique d'ici demeure primordial, tel que l'affirment tous les énoncés de mission de l'échantillon. Cependant, cette création d'ici reste d'abord et

avant tout une prise de position esthétique et artistique dans un monde de l'art : celui de l'art contemporain, voire plus élitiste encore, celui de l'art contemporain international. Une affirmation qui s'avère nécessaire pour attirer des donateurs, les connaisseurs et les organismes subventionnaires publics. Il s'agit d'une implication régionale pour le rayonnement international qui se veut tout aussi importante que celle d'un réseau muséal, éventuellement partenaire dans l'importation ou l'exportation d'expositions temporaires itinérantes.

Au sujet de l'association du pôle « objet » à l'élitisme, les *blockbusters* ne s'adressent pas à l'élite cultivée, en s'inscrivant plutôt dans une double démarche de démocratisation culturelle et d'attractivité du tourisme de masse. À ce titre, elles sont majoritairement au programme des grands musées québécois durant la période estivale, tout en pouvant voyager au sein de réseaux muséaux internationaux le reste de l'année.

Néanmoins, l'enracinement local passe aujourd'hui par une autre voie : celle des médiations et de la relation avec les acteurs communautaires qui habitent les territoires où se situent les musées d'art. C'est à ce titre que les « partenariats avec le milieu » figurent parmi les paramètres de financement qui s'appliquent aux institutions muséales des deux volets du PAFIM – le Programme d'aide au fonctionnement pour les institutions muséales, du ministère de la Culture et des Communications du Québec²⁴⁷. Cette présence parmi les critères de financement oriente assurément la recherche de collaborations avec les acteurs du milieu et, par extension, l'enracinement au territoire. Concernant les musées régionaux, ils sont traditionnellement bien enracinés à leur territoire (Houle, 2013, p. 90), en maintenant des relations de longue date avec différents organismes communautaires, établissements scolaires, acteurs économiques et municipaux. Par exemple, depuis les rénovations du MAJ, qui ont mobilisé des engagements financiers provenant de tous les paliers de gouvernements, mais aussi de différentes municipalités de Lanaudière, le Musée conçoit et déploie des médiations hors-les-murs.

Il manquait quelques millions et ces millions-là, [Annie Gauthier, l'ancienne directrice générale] est allée solliciter Joliette, mais aussi Notre-Dame-des-Prairies, Crabtree et d'autres petites villes environnantes. Donc, de là, ces liens minimes avec la communauté ont continué de se développer. [...] Et surtout, c'est l'éducation qui a pris à sa charge cette responsabilité de développer ces liens... les autres départements aussi, mais surtout l'éducation. Donc, on développe tout ce qui est festival, tout ce qui est action culturelle dans les villes, au niveau des écoles. Durant la pandémie, par exemple, on a offert beaucoup de soutien. [...] Donc, on mène plusieurs actions sur le territoire environnant et on essaie de se promener dans la... [l'ensemble de la région de Lanaudière], parce que c'est très, très grand. Il y a Lanaudière sud et Lanaudière nord. On fait des événements à Repentigny, mais on se promène aussi..., comme à Sainte-Émilie-de-l'Énergie ou à Saint-Barthélemy. On se promène vraiment sur l'ensemble du territoire par différentes actions. (MAJ)

²⁴⁷ Voir Gouvernement du Québec, *PAFIM*, volets 1 et 2. Voir : <https://www.quebec.ca/culture/aide-financiere/aide-au-fonctionnement/aide-fonctionnement-institutions-museales/programme-complet/volet-1> et <https://www.quebec.ca/culture/aide-financiere/aide-au-fonctionnement/aide-fonctionnement-institutions-museales/programme-complet/volet-2>

Sur le plan moral, le fait de redonner à ces communautés qui soutiennent le MAJ semble aller de soi. Cependant, cette réciprocité envers les autres municipalités de la région de Lanaudière s'inscrit également dans la continuité²⁴⁸.

Une autre formation discursive vient renforcer le récit de la vitalité institutionnelle : la spectacularisation des chiffres.

4.2.2.2.4 Formation discursive n° 2 : la spectacularisation des chiffres

La spectacularisation des chiffres est présente dans toutes les sections des rapports annuels, sous différentes formes et stratégies. Qu'il s'agisse de données de fréquentation des visiteurs non-accompagnés et du nombre de groupes, de nouvelles acquisitions, d'expositions, de publications, de revenus autonomes générés par tel ou tel département, etc., des chiffres sont cités abondamment. Ils semblent jouer le rôle d'indicateurs de performance, avec lesquels on jongle et met en page, afin qu'ils participent à la composition d'un portrait flatteur de l'institution.

La mise en page axée sur la spectacularisation de certains chiffres est une stratégie utilisée dans tous les musées d'art québécois de l'échantillon : en rouge, en gros caractères, etc., ils profitent d'un traitement graphique particulier, au même titre que les intitulés de sections et des départements. Le MACM, qui a l'habitude de présenter un résumé de ses états financiers, à la suite des lettres de la présidence du CA et de la direction générale, délaisse cette forme de présentation de colonnes et de chiffres pour adopter celle du MNBAQ (MNBAQ, 2019-2020, p. 11-12; 2020-2021, p. 11-12; 2021-2022, p. 11-12; 2022-2023, p. 13-14) et du MAC LAU, visuellement plus attrayante, avec plusieurs couleurs et le logo institutionnel bien en vue, le tout axé sur les chiffres les plus spectaculaires (MACM, 2020-2021, p. 17).

Il s'agit bien d'une stratégie axée sur le spectaculaire sur laquelle mise le MAC LAU, dans son Rapport annuel 2020. Les chiffres mettent cependant l'accent sur l'impact catastrophique des confinements successifs sur l'institution : « 215 jours de fermeture; 97 % de baisse d'achalandage général; 100 % de baisse d'achalandage scolaire; 100 000 \$ de perte de revenus; 4 initiatives numériques » (2020-2021, p. 14).

À l'opposé, la COVID-19 amène le MAJ à revoir sa stratégie de dévoilement des chiffres de fréquentation muséale annuelle. Alors qu'elle est plutôt stable, depuis 2016, se situant autour de 25 000 visiteurs *intra-muros*, et que l'année 2019-2020 s'annonce « exceptionnelle »²⁴⁹, cet élan d'optimisme est

²⁴⁸ Plusieurs exemples de « partenariats avec le milieu » sont évoqués dans la thèse.

²⁴⁹ Il s'agit du qualificatif utilisé par la direction générale dans la lettre de présentation du Rapport annuel 2019-2020.

freiné par les mesures de confinement soudaines et draconiennes, dans la foulée de la pandémie. Les impacts se font sentir dès la fin de l'exercice financier de 2019-2020. Cependant, ils le sont de manière encore plus importante, en 2020-2021. À cet effet, le rapport annuel 2019-2020 mentionne une fréquentation de 25 627 visiteurs *intra-muros*. En y ajoutant les données de fréquentation annuelle d'expositions itinérantes, conçues et réalisées par le musée, ce chiffre se gonfle à 36 496 visiteurs. L'année suivante est également grandement impactée par la COVID-19, en obligeant la fermeture aux publics à différentes périodes pour une durée totale de six mois. Seulement 6 576 personnes franchissent les portes du MAJ, en 2020-2021. Ce chiffre est néanmoins compensé par l'offre d'activités en ligne, initiée par le personnel du Musée qui engage la participation de 13 916 personnes, pour une fréquentation virtuelle et présentielle du MAJ se chiffrant à 20 492 visiteurs (Rapport annuel, 2020-2021, p. 10). Par cette nouvelle catégorie de fréquentation virtuelle, la direction générale renverse le vent de pessimisme qui souffle sur l'institution, par les initiatives numériques « d'un personnel créatif et proactif qui a su s'adapter au contexte pandémique » (*ibid.*).

Une autre stratégie intéressante de spectacularisation des chiffres, qui amplifie la portée du récit de vitalité institutionnelle, concerne les expositions, dont la quantité est mentionnée dans tous les rapports annuels : les petits musées multiplient de manière surprenante le nombre de leurs expositions. Il s'agit d'une réalité qui s'observe dans les rapports annuels du Ma Rouyn-Noranda et du MAC LAU. Parallèlement à la tendance bien connue des *blockbusters* (Moulin, 1992), ces grandes expositions qui parcourent les grands musées du monde, une autre stratégie semble se dessiner pour les petits musées : la multiplication de micro-expositions. Le Ma Rouyn-Noranda en est un bon exemple : 13 expositions en 2019; 7 expositions en 2020; 11 expositions en 2021; et 12 expositions en 2022. Comme second exemple, le MAC LAU, qui annonce avoir accueilli 14 expositions (2019-2020); contre 3 expositions (2020-2021), au cours de la pandémie²⁵⁰.

En multipliant les micro-expositions, la visibilité des musées est améliorée, tout en amortissant l'impact sur les employés des sprints d'accrochages et des tâches connexes à la réalisation d'exposition. Cette manière de faire présente un avantage certain sur le plan de l'organisation du travail : il s'agit d'une belle alternative pour les petites institutions qui sont contraintes par des ressources humaines limitées.

4.2.2.2.5 Formation discursive n° 3 : l'expérience du visiteur

Faire vivre aux visiteurs une ou des expériences : diversifiées, renouvelées, innovantes, surprenantes, spectaculaires, inédites, multipliées, immersives, contemplatives, créatives uniques,

²⁵⁰ Faisant écho à ces deux exemples tirés des rapports annuels, durant l'entretien semi-dirigé mené avec l'une des participantes au MacBSP, soit le troisième musée de taille plus modeste de l'échantillon, celle-ci ajoute : « On a toujours plusieurs expositions en même temps ». (Participante 1, entretien 1, MacBSP)

citoyennes et enrichissantes. Alors qu'il domine les rapports du MACM (5-4-9) et du MNBAQ (2-8-7-3) qui compilent à eux seul 38/46 apparitions, l'occurrence est absente au Ma Rouyn-Noranda.

L'expérience est intrinsèquement liée à la notion d'accessibilité, ce qui permet de combiner les valeurs-phare provenant des industries culturelles et celles de l'idéal démocratique. L'objectif néolibéral de la médiation dans les musées, comme moyen d'augmenter l'achalandage se combine judicieusement à l'idéal démocratique, puisque des initiatives de médiation diversifiée, proposant des expériences variées en améliorent aussi l'accès :

La multiplication des expériences proposées et la diversité des réalisations du Service de la médiation du Musée s'inscrivent dans un désir affirmé d'accessibilité, d'inclusion et d'engagement envers nos publics. En offrant des expériences qui permettent, par la création, la réflexion et l'échange, de vivre le Musée autrement, les actions mises en œuvre par l'équipe de ce service suscitent des sentiments d'appartenance à une communauté, que l'on souhaite la plus large possible. » (MNBAQ, 2021-2022, p. 57)

Les apparitions de la notion d'accessibilité sont plus fréquentes dans les plus récents rapports des musées régionaux : MAC LAU (2019-2020, p. 5; 2020-2021, p. 7), MACM (2018-2019, p. 39; 2019-2020, p. 23; 2020-2021, p. 42), MAJ (2019-2020, p. 9; 2020-2021, p. 11), MNBAQ (2019-2020, p. 39; 2020-2021, p. 51; 2021-2022, p. 53; 2022-2023, p. 44). Sans surprise, l'expression de la volonté des institutions de faciliter l'accès aux œuvres, aux artistes et aux contenus est dominante. L'accessibilité numérique aux œuvres domine également le discours²⁵¹ (MACM, MAC LAU, MAJ, MNBAQ). La direction générale du MAJ, parle de « rendre l'art et la culture accessibles, une personne à la fois » (MAJ, 2019-2020, p. 10). Accessible à/par « tous », « tous les publics » et « au plus grand nombre » (MAJ, 2018-2019; MAC LAU, 2018-2019; 2019-2020; MAJ, 2020-2021). Entre « accessibilité » et « à tous les publics », il semble n'y avoir qu'un pas. Alors que « plus accessible » est davantage associé à « inclusif » (MNBAQ).

Au MNBAQ, dans le rapport 2022-2023, cette formation discursive est centrale dans le mot de Christiane Germain, la présidente du CA, qui reflète les priorités du plan stratégique du Musée, en lien avec la politique culturelle québécoise (Ministère de la Culture et des Communications du Québec, 2018) : « D'un musée intellectuel à un musée émotif et sensible » :

Nous expérimentons de nouvelles approches misant sur les émotions et les sens. Qu'il s'agisse de dispositifs numériques, de scénographies distinctives ou encore de médiations tactiles ou olfactives, l'objectif est d'offrir à nos visiteurs une expérience sensible et immersive de l'art. [...] Nous avons décuplé les efforts pour accueillir plus de personnes néophytes ou peu habituées à fréquenter les lieux culturels. L'empathie requise pour créer un lien de confiance avec ces personnes rend le Musée plus sensible aux réalités et aux

²⁵¹ Est-ce l'effet de la pandémie? En l'absence de réponse à cette question, la recherche doit se poursuivre.

besoins de tous ses publics et lui permet de leur offrir une expérience de visite bonifiée.
(p. 7)

En lien avec l'innovation et le sensible (émotif et sensoriel, empathique), voire le divertissement, le Musée tente de se défaire d'une image élitiste en délaissant l'« intellectuel » dans le récit de la vitalité institutionnelle; un terme associé au savoir et à la connaissance dont le musée est le gardien.

L'orientation prise par le MNBAQ, dans son rapport 2022-2023, se veut inédite, par rapport aux autres institutions et aux précédents rapports annuels.

Alors qu'elles sont absentes des rapports annuels du MacBSP et du Ma Rouyn-Noranda, les notions de connaissances et de savoir servent de fondement à la relation musée-publics dans les quatre autres musées, le visiteur acquiert/enrichit/approfondit ses connaissances au musée (MAC LAU, 2020-2021, p. 25; MACM, 2018-2019, p. 8; MAJ, 2019-2020, p. 8; MNBAQ, 2021-2022, p. 23). On constate une utilisation analogue de l'occurrence « savoir », au MACM et au MAJ où les appellations diffusion/partage/transmission des savoirs sont utilisées. Tandis qu'on peut développer le savoir, avoir accès au savoir, partager son savoir ou, encore, « transmission du savoir et dévouée à sa communauté » (MACM, MAJ, MNBAQ).

Le MAC LAU semble avoir une position d'entre-deux, sans rejeter l'une ou l'autre, car il inscrit la relation musée-visiteur sous l'égide de la proposition, que ce dernier est libre d'accepter ou non : le MAC LAU « interpelle [directement/personnellement], accompagne le visiteur [libre] [dans sa réflexion] ». Il s'agit de la formation discursive de l'expérience du visiteur qui semble avoir le plus de variations intersites.

Quant au Ma Rouyn-Noranda, il n'explicite pas sa conception et le MAC LAU évite d'imposer sa vision de l'expérience du visiteur, en misant plutôt sur sa liberté. La dualité entre la dimension intellectuelle de l'expérience artistique et celle émanant des sens qui laisse place à l'irrationnel, voire à l'indicible, semble ne pas faire consensus.

4.2.2.2.6 Formation discursive n° 4 : revendiquer la fonction muséale de recherche

La place de la fonction « recherche », non plus uniquement rattachée au travail sur les objets d'art, mais aussi à la pratique de la médiation, est revendiquée par plusieurs participantes. Cependant, il est plus rare de constater sa présence au sein de tous les départements muséaux, notamment la direction générale et celui de l'administration (notamment, en charge des états financiers).

C'est au MAC LAU que l'association entre la recherche et la médiation est la plus affirmée. Dès la lecture des rapports annuels, on présente « le Laboratoire de médiation muséale » (MAC LAU, 2019-2020, p. 4; 19). La carte conceptuelle du Musée modélise les grandes étapes relatives à l'expérimentation au sein de ce Laboratoire. Cette modélisation n'est qu'une partie du réseau conceptuel de l'institution que l'équipe construit depuis sa mise en service. On y évoque un comité d'expert, un groupe-test et une place importante est accordée à l'analyse en vue de combiner les données issues du terrain, ainsi que les approches théoriques qui prévalent au département (par ex. : les trois modes d'apprentissage²⁵²).

[Voilà] comment, souvent, je fonctionne quand on développe, l'équipe de médiation ou moi-même avec l'extérieur. Aussi, on fait toujours valider à l'équipe principale [du Musée], en présentant les développements au fur et à mesure. Et souvent, on intègre des citoyens ou des visiteurs, des publics. [...] Là, cette modélisation du processus d'expérimentation, c'était une médiation pour les publics adultes, mais on fait la même chose pour les scolaires, les ados, tout ça. En fait, on part d'une démarche de recherche sur l'exposition, l'artiste ou sur ce qu'on veut travailler. Ensuite, on constitue un groupe d'étude. Souvent c'est un groupe [...]. Parfois, j'ai besoin d'experts provenant de l'externe, multidisciplinaires ou autres, sinon ce peut être les publics cibles ou même les médiatrices, dans un premier temps et, on intègre des publics cibles après pour tester nos choses ou valider nos décisions. Pour les ados en particulier, souvent, je vais les questionner sur ce qu'ils pensent de ça ou comment ils verraient ça, ou si on a une idée d'expo, par exemple, quelles questions elles susciteraient chez eux. Donc là, on récupère des infos (P1, entretien 2, MAC LAU)

La médiatrice mentionne que, parfois, ce qu'elle appelle la « phase prétest » n'est pas toujours approfondie comme il serait souhaitable et qu'il semble impossible de mobiliser un comité :

Mais parfois, la première classe on sait que c'est notre groupe test de validation. Et à partir de là on va se réajuster. On va faire une petite étape supplémentaire. On va ajuster ce qui n'a pas bien été et qu'est-ce qui a été [...]. Mais, si on a fait tout le processus, je dirais que oui, il y a toujours des petits ajustements à faire. [...] On ne tombe généralement pas à côté de la plaque. (P1, entretien 1, MAC LAU)

Il n'en demeure pas moins que les états financiers positionnent la recherche autrement et listent les différentes activités muséales relatives à la médiation sous des catégories qui ne sont pas mentionnées aux pages précédentes : « activités de financement (annexe B); administration (annexe C); communications et marketing (annexe D); expositions, diffusion et recherches (annexe E); éducation et animation (annexe F); frais d'occupation (annexe G); « frais de gestion de placements » (MAC LAU, 2019-2020, annexe États financiers, 2020-2021, p. 1).

²⁵² Voir le chap. 4. La présentation des résultats, section 4.3.

Alors que, d'une part, l'institution évoque un « laboratoire de médiation » et y associe la fonction « recherche », les états financiers démontrent que la fonction demeure rattachée aux objets et à leur exposition. Cette ambivalence persiste et s'observe dans les rapports annuels, relativement aux nomenclatures entourant la notion de médiation. Même au MAC LAU, résolument en avance sur les autres musées de l'échantillon, quant à la place de la recherche et à l'usage d'une terminologie clairement définie par son département, la pénétration du savoir-pouvoir de la médiation y est limitée.

Au MacBSP comme au Ma Rouyn-Noranda, il s'agit d'une participante sur deux qui associent la recherche au travail de la médiation culturelle/éducation muséale. Au MacBSP, les deux cartes conceptuelles illustrent cette situation : il y a présence d'une flèche partant de la « recherche » vers la « médiation/éducation ». Au cours de l'entretien semi-dirigé, la participante met l'accent sur le lien entre la recherche et la médiation, en soulignant qu'elle « y passe beaucoup de temps »²⁵³.

Au Ma Rouyn-Noranda, la participante mentionne que la recherche est une activité nouvelle, qui découle de sa récente fondation et de l'obtention du statut de musée agréé. Comme dans le cas du MacBSP, c'est l'exposition qui en est le point de départ.

[La recherche] était là à des fins de [...]. Pour moi, tout est relié parce que les publics [...]. La médiation est toujours en lien avec les publics. Les expositions, c'est la base de ma médiation. Je me fie sur les expositions. S'il n'y a pas d'expositions, il n'y a pas de médiation. L'éducation englobe [...] mon programme éducatif, mes cours, mes camps d'arts, c'est tout de l'éducation. Et aussi l'éducation des publics, en lien avec l'art et le musée. Et oui, la recherche aussi fait partie de l'exposition, de la conservation et de la « médiation/éducation ». [...] Eh bien, on commence. C'est nouveau le volet « recherche » au Musée. De un, parce que ça prend des effectifs et, de deux, parce que ça ne fait pas longtemps qu'on est un musée. Mais tu sais, on a commencé à établir des protocoles d'intervention avec l'art, avec des personnes en situation de vulnérabilité. On a commencé à établir des protocoles d'accueil des publics. Et je sais que, dans la conservation et dans les expos aussi, il y a des projets de recherche en cours. Ajoute aussi, la collaboration avec des étudiants en recherche. (P1, entretien 1, Ma Rouyn-Noranda)

Au Ma Rouyn-Noranda, la recherche est principalement liée aux études de publics. L'objectif est de développer des protocoles d'accueil et/ou d'intervention par les arts, pour une diversité toujours plus grandissante de publics, en mettant l'emphasis sur les publics ayant des besoins particuliers. À ce propos, la médiatrice évoque leur premier protocole d'intervention par les arts destinés aux publics ayant des pertes cognitives :

²⁵³ Elle ajoute qu'elle est formée en histoire de l'art et non en éducation muséale ou en médiation culturelle. Elle s'interroge sur l'expérience de sa collègue, qu'elle juge peut-être mieux outillée qu'elle-même sur ces pratiques : « peut-être que le manque d'expérience nécessite davantage de recherche? ». (P2, entretien unique, MacBSP)

Ça faisait cinq ans qu'on donnait des ateliers à la Société Alzheimer de Ma Rouyn-Noranda-Noranda. Et c'est justement avec eux qu'on a décidé de faire ce projet-pilote, en vue d'établir notre premier protocole d'intervention par les arts. Moi, je pense qu'il reste du travail à faire dessus. Il reste à le peaufiner, mais il y a une base d'établie. (P1, entretien 2, Ma Rouyn-Noranda)

Test, expérimentation, comité d'expert, prototype, protocole, analyse, etc., la recherche en lien avec la médiation/éducation profite d'un champ lexical varié dans les rapports annuels. La fonction de recherche associée à la médiation s'inscrit aussi dans une logique d'amélioration continue, de rigueur et d'innovation pour la conquête de nouveaux marchés/publics. La recherche se rattache à la fois au facteur idéologique des industries culturelles, qu'à celui de l'idéal démocratique et à celui de la scientification des pratiques. Si cette position n'est pas encore consensuelle, d'une institution à l'autre et au sein de certaines institutions, la COVID-19 a eu un effet bénéfique inespéré, puisqu'elle permet une progression de sa reconnaissance; le confinement étant une opportunité à saisir par certaines institutions pour la réalisation d'initiatives de médiation en ligne.

Le cas du MACM apparaît assez éclairant. Alors qu'elles ne font que deux lignes dans le portrait financier des rapports annuels de 2018-2019 et de 2019-2020, sous les catégories « nocturnes » et « activités éducatives » (p. 11), il s'agit d'un ajout pour 2019-2020. Plus loin, dans ce Rapport annuel, les données de fréquentation des activités éducatives sont détaillées dans un tableau-résumé, sur deux pages (p. 30-31), dans la section du département de l'éducation qui en compte neuf (p. 22-31). Cette situation témoigne d'une volonté de démontrer que le Musée ne reste pas inactif, que son offre éducative est diversifiée, et ce, malgré les nombreux confinements qu'a connu le Québec. À ce titre, le Musée joue un rôle de cohésion sociale dans le contexte de pandémie mondiale.

Un changement est également observé dans l'utilisation de la formule « contribue à l'avancement des connaissances ». Alors qu'il s'agit plutôt d'une formule qui souligne le travail de recherche autour des œuvres de la collection, des expositions et/ou d'une collaboration avec le milieu universitaire, le Service de l'éducation ne contribue habituellement pas à l'avancée des connaissances. Il accueille plutôt des chercheurs actifs en recherche pour jouer ce rôle. Or, dans le rapport annuel de 2019-2020, le Service de l'éducation contribue à l'avancement des connaissances par des activités associées à la diffusion de la recherche :

La présentation d'une conférence dans le cadre du congrès annuel de la Société des musées québécois, ayant pour thème : « L'humainmatour des actions muséales », la présentation d'une conférence intitulée : « Photovoice at the MAC » au colloque international Communicating the arts [et] la présentation de l'approche pédagogique préconisée des Ateliers de création aux étudiants du programme de maîtrise en muséologie de l'UQAM (MACM, 2019-2020, p. 29)

La communication à ces trois conférences apparaît comme un point tournant dans la reconnaissance du MACM à des activités du Service éducatif, qui n'est plus simplement un lieu de recherche, mais qui accueille des professionnels de la médiation, en contribuant à l'avancée des connaissances dans le domaine.

L'analyse des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois de l'échantillon, en termes de discours institutionnels, fait place à l'étude des actions culturelles.

4.3 L'étude des actions culturelles

L'étude des actions culturelles est réalisée selon une approche descriptive, relative au processus de conception, en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois de l'échantillon. Dans un premier temps, l'attention est portée aux médiations traditionnelles, soit la visite guidée/commentée/interactive – peu importe son appellation – suivie d'un atelier créatif. Bien qu'il s'agisse d'actions qui s'inscrivent dans une chronologie, davantage circulaire et itérative que linéaire, l'analyse des médiations est déclinée en trois composantes : 1) les actions préparatoires qui mènent à la conception; 2) les actions d'évaluation qui permettent de les améliorer; et les défis rencontrés lors du déroulement, de même que les solutions apportées. Offerte dans tous les musées de l'échantillon, cette médiation traditionnelle permet d'identifier des constantes et d'établir des comparaisons, notamment en lien avec les différents modes d'organisation du travail.

La section sur les actions culturelles se termine par la description de différentes médiations non-traditionnelles dans les six musées québécois d'art de l'échantillon.

4.3.1 La médiation traditionnelle destinée aux adolescents dans les musées d'art québécois

La médiation culturelle proposée aux adolescents dans les musées d'art québécois de l'échantillon consiste en une visite guidée, suivie d'un atelier créatif.

Historiquement, bien que la visite guidée apparaisse en 1906, au Musée des beaux-arts de Boston, sous l'initiative de son directeur, Benjamin Yves Gilman, elle vise à accompagner les visiteurs dans leur parcours des salles d'exposition. Au cours de celle-ci, on leur transmet des informations sur les œuvres et l'accrochage. Depuis lors, ce déroulement prend une tangente de moins en moins didactique et magistrocentrée, pour s'engager plutôt dans l'échange et le dialogue, voire dans le participatif et le ludique. Quant à l'atelier créatif, il apparaît autour des années 1960, au MoMa de New York, sous l'initiative de Victor d'Amico, directeur du département d'éducation à l'époque d'Alfred J. Barr (Lemay-Perreault et

Paquin, 2019, p. 89)²⁵⁴. À l'origine, ce type de visite est uniquement destiné aux enfants, en se déclinant sous plusieurs variantes pour graduellement se destiner, au fil du temps, à tous les publics. Encore aujourd'hui, il s'inscrit dans cette même tradition qui intègre une approche humaniste de la découverte et de l'enseignement de type beaux-arts. Depuis plusieurs années, dans les musées d'art québécois, la visite guidée suivie de l'atelier créatif est la médiation culturelle principale offerte aux groupes scolaires. Il s'agit de l'offre culturelle de base qui accompagne toute exposition au calendrier, voire la seule dans certains cas. À son sujet, les participantes sont sans équivoque : cette médiation culturelle constitue l'expérience de visite la plus répandue offerte aux adolescents. C'est pour cette raison qu'elle est qualifiée de « médiation traditionnelle ».

Les données récoltées permettent d'affirmer que la visite guidée-atelier créatif au sein des musées d'art pose encore plusieurs défis aux institutions, tant en raison de la nature des objets qui y sont exposés, au fonctionnement du monde muséal de l'art, qu'aux particularités propres à ce segment des publics. À cet effet, un consensus émane chez les participantes sur le fait qu'il soit difficile d'atteindre les objectifs visés par la visite guidée-atelier créatif, au sein de leur institution. Pour relever ces défis, différentes solutions sont préconisées par les acteurs de la médiation. Quelles sont ces solutions? Afin de répondre à cette question, le premier cas d'étude est présenté sous forme de vignettes qui, selon Miles et Huberman (2017, p. 157), permet une description d'un phénomène selon une structure narrative chronologique. Il est néanmoins important de souligner que la médiation traditionnelle se répète un grand nombre de fois et que la chronologie de ce type de médiation n'est pas linéaire, mais plutôt circulaire, en étant constitué de multiples allers-retours. Dépendamment des institutions, certains gestes sont posés plusieurs fois, tandis que d'autres ne le sont qu'une seule fois dans la chronologie. Le processus de médiation traditionnelle se découpe en quatre moments distincts : 1) les actions de préparation à la visite guidée-atelier créatif; 2) les stratégies muséales d'évaluation; 3) d'autres stratégies d'amélioration de la visite guidée-atelier créatif; et, enfin, 4) le déroulement de la visite guidée-atelier créatif qui met l'accent sur les stratégies et leurs principes philosophiques sous-jacents, en fonction des particularités des adolescents.

Cette partie de l'analyse est principalement fondée sur les données d'entrevues semi-dirigées et sur les discours intra-départementaux, c'est-à-dire basée sur la documentation à l'usage exclusif des départements de médiation culturelle fournie par les participantes. Sa structure est tirée de la deuxième

²⁵⁴ Chez d'Amico, l'éducation en milieu muséal de l'art s'inscrit dans la pédagogie de la découverte (Witcomb, 2006) : « Les visites guidées et les ateliers-crétatifs, où les visiteurs sont invités à partager ce qu'ils voient, ce qu'ils pensent et ce qu'ils ressentent à propos des œuvres, leur permettent de découvrir « le créateur » en eux-mêmes. La démarche fait partie intégrante de ce projet » [traduction libre] (Lind, 2013, p. 3; cité dans Lemay-Perreault et Paquin, 2019, p. 89). Tant la visite guidée que l'atelier créatif permettent de libérer les salles d'exposition de médiations écrites ou autres accompagnements à l'interprétation du sens des œuvres d'art. William S. Rubin, directeur du MoMa, entre 1973 et 1988, supprime les cartels des expositions; une pratique initiée par son prédécesseur Alfred J. Barr, « afin ne pas perturber l'expérience esthétique des visiteurs » (Glicenstein, 2009, p. 103; cité dans Lemay-Perreault et Paquin, 2019, p. 81).

couche de codage, soit celle des « grands domaines » (Miles et Huberman, 2003, p. 119), utilisée pour la catégorie « médiation traditionnelle ». Pour chacun de ces quatre grands moments de la chronologie du phénomène étudié, l'accent est mis sur la formulation des problèmes et des solutions mises en œuvre pour les résoudre. Ce fonctionnement permet d'enrichir les descriptions, en ayant une portée explicative et, à l'issue desquelles, des pistes pour de futures recherches peuvent être identifiées.

Le caractère exploratoire de l'analyse des résultats, principalement fondée sur la parole des participantes, de leurs choix quant au partage de tel ou tel aspect de la médiation, mais aussi de la documentation à laquelle ils donnent accès. Si les données récoltées permettent de prouver l'existence dans un lieu de certains aspects ou dimensions du phénomène étudié, à l'opposé, l'absence de données n'est aucunement considérée comme la preuve de leur non-existence.

4.3.1.1 Les actions de préparation à la visite guidée-atelier créatif

Dans les six musées d'art québécois de l'échantillon, des actions culturelles sont menées par les acteurs de la médiation en amont de la visite. Leur fonction première est d'en faciliter le déroulement en supportant le travail du médiateur avec les publics et d'être le plus efficace possible dès l'ouverture des expositions prévues au calendrier. La seconde fonction est d'assurer une certaine uniformisation du déroulement de la visite, afin que tous les publics visés, sans nécessairement vivre la même expérience, possèdent les acquis essentiels en lien avec les contenus d'exposition et les objectifs visés par la médiation. Plutôt que de s'inscrire dans une suite linéaire chronologique, ces actions culturelles s'effectuent en alternance, avec de nombreux allers-retours. Trois actions culturelles sont communes à l'ensemble des musées d'art de l'échantillon : 1) la recherche préparatoire; 2) la conception du programme éducatif; et 3) la conception du scénario de visite.

4.3.1.1.1 La recherche préparatoire dans la documentation écrite

La recherche préparatoire dans la documentation écrite est généralement menée par la responsable du département de médiation qui puise dans trois sources principales. Le processus débute toujours par une consultation des membres de l'équipe de la conservation et de l'équipe responsable de la programmation des expositions. La réflexion est ensuite enrichie par des constats de recherche tirés de publications scientifiques et professionnelles, ainsi que dans les archives institutionnelles.

En premier lieu, la documentation issue des recherches menées par les membres de l'équipe de la conservation est dépouillée²⁵⁵. Dans une perspective de vulgarisation, les données documentaires fournies par la conservation pour concevoir toute médiation sont essentielles. Au MACM, la recherche menée par la conservation est centrale à la conception de l'atelier créatif :

Au musée, derrière un projet, comme l'atelier ou un projet de création, il y a tout un aspect de recherche derrière. Il faut d'abord bien cerner la démarche de l'artiste : « Qui est-il ? Pourquoi fait-il ça ? ». Comprendre aussi un peu où il se situe dans le marché, dans le milieu de l'art. La médiation arrive à mobiliser ces informations-là et à les combiner. On réfléchit : « Qu'est-ce qu'on pourrait faire avec cet artiste-là ? ». Comprendre les médiums qu'il utilise et, à partir de sa création, s'en inspirer pour démystifier son travail. (Participante 1, entretien 1, MACM)

Au MNBAQ, la responsable des publics scolaires assiste aux réunions préparatoires à l'exposition, afin de préparer ses médiations.

C'est un mode écoute, en fait. Je viens chercher l'information. [...] Je viens poser des questions. Il y a toujours une belle collaboration avec ces équipes-là pour fournir en avance les textes de salle, des catalogues ou, si c'est une exposition produite par un autre musée, voir ce qu'ils ont fait comme médiation avec cette exposition-là. (Participante 1, entretien 1, MNBAQ)

Par conséquent, le travail de recherche s'amorce à partir de celui ayant été mené par la conservation pour la réalisation de l'exposition. Il se poursuit ensuite par une recension de la littérature dans les publications scientifiques et professionnelles, de même que dans les archives de l'institution.

En second lieu, puisque la médiation doit viser la vulgarisation scientifique, ses objectifs de recherche diffèrent de ceux de la conservation : il s'agit de trouver des points d'entrée pour une grande diversité de publics dans l'interprétation, pour susciter leur intérêt et maintenir leur engagement tout au long de la médiation. Il semble nécessaire d'élargir la recherche à d'autres sources, soit des publications scientifiques et professionnelles issues de différentes disciplines, émanant de l'histoire de l'art, de la médiation culturelle, de l'éducation artistique et des études de publics. Il s'agit également de consulter les publications d'histoire de l'art, des monographies d'artistes, des catalogues d'exposition et celles produites par d'autres institutions culturelles, susceptibles d'enrichir la documentation fournie par la conservation :

L'idée n'est pas de refaire le travail de recherche du conservateur ou du commissaire, mais c'est d'aller rechercher à partir de son travail des informations pertinentes pour la médiation. À partir de sa recherche, je peux parfois orienter ma recherche en éducation artistique, par

²⁵⁵ Pour cette raison, les relations entre ces deux départements sont fondamentales à la conceptualisation d'une offre de médiation cohérente avec la ligne commissariale établie pour les expositions.

exemple sur une thématique ou une technique particulière de l'artiste potentiellement exploitable en atelier... (Participant 1, entretien 1, MNBAQ)

La recherche se poursuit dans les revues d'art et d'éducation artistique, par des articles sur l'expérimentation des matériaux, en appui à de futures expérimentations menées par les équipes de médiation. Au MACM, la recherche sur les matériaux est centrale, puisqu'elle garantit l'image de marque du musée rattachée à l'innovation :

Plusieurs astuces créatives [...] peinture à la spatule, de pinceau sec, l'empatement, la transparence, etc. J'avoue que l'innovation, c'est l'une de nos forces au musée, l'un de nos avantages compétitifs. On a du temps et on accorde beaucoup d'importance à la recherche [préparatoire]. [...] On est des spécialistes en arts plastiques et la recherche [dans ce domaine], ça se décline à l'infini. On est reconnu pour notre innovation sur le plan pédagogique et sur le plan des activités qu'on va offrir. La recherche rend possible cette innovation, en proposant des activités nouvelles à chaque fois, pour se réinventer, avancer. Parfois même jusqu'à développer des petits outils, des façons de faire, des mécanismes. (Participant 2, entretien 1, MACM)

Comme autre source, le PFEQ est une référence incontournable à laquelle on revient constamment, puisque les publics scolaires de la médiation traditionnelle au musée d'art sont légion :

« Quels sont les objectifs auxquels je peux toucher par rapport au contenu de l'exposition, par rapport au contenu de l'atelier? ». [...] Même si on ne fait pas d'enseignement, qu'on n'est pas des enseignants en arts plastiques, qu'on n'est pas des profs, on veut tout de même être cohérent avec le programme scolaire. (Participant 1, entretien 1, MNBAQ)

Enfin, comme quatrième source, la médiation s'inspire de ce qui se fait ailleurs, en milieu scolaire ou culturel, au Québec ou à l'international. À ce titre, la responsable de la médiation au MAC LAU cite en exemple le jeu de société : « Tous les chemins mènent à l'œuvre », conçu par le Laboratoire des médiations d'art contemporain d'Occitanie (LMAC)²⁵⁶, dont l'adaptation est réalisée à partir des contenus du MAC LAU. Un autre exemple évoqué par la conservatrice à l'éducation au MAJ comme une source d'inspiration importante : une initiative du Bata Shoe Museum :

La responsable de l'éducation s'était assise dans une salle d'exposition pour observer les publics. Toute la journée, elle a regardé les gens qui sont rentrés et elle calculait le temps

²⁵⁶ « Il s'agit d'un jeu de plateau qui permet, par petits groupes et avec un public très varié (enfant à partir de 8 ans, adolescents, adultes, individuels ou groupe constitué...) de découvrir pas à pas une œuvre d'art contemporain. C'est en s'exprimant, qu'ensemble, tous les joueurs font avancer les pions. Six entrées thématiques facilitent la progression. Toutes les réflexions sont permises, pourvu qu'elles révèlent quelque chose de l'œuvre. La partie est terminée lorsque tous les pions sont arrivés au centre du cercle : les joueurs ont réussi à faire un tour de l'œuvre! ». Le jeu « Tous les chemins mènent à l'œuvre » est disponible en libreaccès sur le site Internet du LMAC. Voir : <https://reseau-lmac.fr/la-boite-a-outils/outils-cles-en-main/tous-les-chemins-menant-a-l-oeuvre>

qu'ils prenaient pour lire les textes de salle. Il y avait ceux des spécialistes. Il y avait aussi des textes écrits par des artistes. Et il y avait des espaces réservés aux contributions des visiteurs, qui pouvaient laisser sur des « post-it » un souvenir de leurs souliers ou des commentaires. Elle a remarqué que les gens passaient plus de temps à lire les commentaires des autres visiteurs que les textes des spécialistes. Donc, ils lisaient en deuxième priorité les textes des artistes et, finalement, en troisième le discours des spécialistes. Là, je me suis dit : « Ok, il y a quelque chose d'intéressant ». (Conservatrice à l'éducation, entretien 1, MAJ)

Cette expérience menée au sein d'une autre institution lui permet d'élaborer de nouveaux dispositifs suscitant la contribution des publics mais, plus largement, de penser autrement ses médiations et la relation entre le musée d'art et les publics. En bref, la recherche dans les publications scientifiques et professionnelles sert à nourrir la réflexion au cours de l'étape de la conception des médiations. Au cours de celle-ci, on s'en inspire et y déniche des stratégies pour adapter les contenus spécifiques de l'exposition en lien avec les valeurs-phare du département, les objectifs de transmission et de participation ou, encore mieux, en coordonnant l'intégration des concepts abordés lors de la visite guidée-atelier créatif.

En troisième lieu, la recherche dans les archives institutionnelles est explicitement mentionnée dans quatre musées : le MAC LAU, le MAJ, le MNBAQ et le MACM. Le département de médiation culturelle y développe de nouveaux outils, mais n'hésite pas à adapter des outils archivés.

Au MACM, la recherche dans les archives sert de garde-fou, en permettant de valider que les idées en cours se situent à la fine pointe de l'innovation. L'archive est aussi un lieu de stockage d'outils et de publications produits par d'autres organismes, comme la SMQ ou d'autres musées. Il s'agit de la troisième source de données utilisée lors de l'étape de la recherche, préparatoire à la conception des médiations. Les résultats de cette recherche sont rassemblés dans un dossier qui est éventuellement accessible à l'équipe de médiation culturelle. Il sert de base à la conception du programme éducatif et du scénario de la visite guidée-atelier créatif.

4.3.1.1.2 La conception du programme éducatif

La visite guidée-atelier créatif destinée aux adolescents s'inscrit dans une offre culturelle du musée d'art plus large : la programmation éducative. Celle-ci réfère à l'ensemble des activités culturelles à vocation éducative offertes par un musée. Dans les six musées d'art québécois de l'échantillon, elle s'échelonne sur une année scolaire et elle est communiquée sous forme de brochure aux écoles et autres établissements communautaires en septembre de chaque année, soit en lien avec la rentrée scolaire. Initiée des mois à l'avance, elle est élaborée par le responsable du département de la médiation.

Le programme éducatif marque l'aboutissement d'une première phase d'idéation et de conceptualisation de toutes médiations conçues et déployées au cours d'une année scolaire. Il s'agit d'un outil promotionnel, d'un discours institutionnel externe, qui vise à attirer des publics, principalement scolaires. Il s'agit aussi d'un premier ancrage conceptuel qui délimite les orientations des différentes médiations qui composent l'offre culturelle et éducative de l'institution. Le programme éducatif permet une vision globale de l'offre de médiation de l'institution, en lien avec les expositions prévues au calendrier du musée d'art. En situant la spécificité de chaque activité dans un ensemble cohérent, on assure aux publics une diversité d'expériences de visite et une offre culturelle qui réponde aux divers objectifs, à la fois de l'institution et du département, mais surtout aux publics fidélisés à l'institution, tel que c'est le cas des groupes scolaires. Il s'agit aussi d'un outil de gestion, puisqu'il permet d'avoir une idée générale du matériel nécessaire au déroulement des médiations, notamment de l'atelier créatif.

Par ailleurs, les différents programmes éducatifs consultés offrent peu de détails quant aux activités offertes. De plus, les différentes approches et stratégies destinées aux adolescents sont peu évoquées dans les programmes éducatifs diffusés sur les sites Internet. Par exemple, au MNBAQ, les explications du programme éducatif pour le secondaire sont les mêmes que celles de la présentation générale, ainsi que celles des ordres primaire et préscolaire :

Une sortie au MNBAQ est assurément un moment de découvertes et d'apprentissages pour tous, stimulant l'intérêt des élèves pour l'art, tout en éveillant leur imagination. [...] Par des approches variées proposant des activités et des jeux, les jeunes sont amenés à comprendre et à apprécier les œuvres d'art dans une dynamique d'échanges, ouvrant la porte à des discussions enrichissantes. Le Musée et ses activités offrent un environnement propice pour développer un jugement critique, inspirer des réflexions, encourager la curiosité et nourrir des sensibilités. [...] Que ce soit dans les salles des collections ou les expositions temporaires, les visites sont adaptées aux élèves du secondaire. Il est aussi possible de visiter le Musée dans le confort de votre classe grâce aux programmes scolaires virtuels! Parmi la variété de thèmes offerts, vous trouverez certainement celui qui correspond le mieux à vos champs d'intérêt²⁵⁷.

Seul le calendrier des médiations varie, par l'identification d'un titre, de la durée, des dates au cours desquelles elles sont offertes, d'une image et d'un descriptif de moins de 100 mots. Ce manque de détails dans les contenus des programmes éducatifs est en raison d'une réalité vécue chez les musées d'art : les changements de dernière minute dans le contenu de leurs expositions. Cette réalité apparaît difficilement compatible avec celle de la programmation éducative, conçue des mois à l'avance. Les modifications dans l'accrochage, voire dans la sélection des artistes ou/et des œuvres, sont fréquentes, ce qui oblige à une rédaction du programme éducatif la plus flexible possible. Plutôt que de passer du temps à expliquer les

²⁵⁷ Voir le site Internet du MNBAQ : <https://www.mnbaq.org/programmes-scolaires/secondaire>

raisons de tel ou tel changement au programme éducatif, on utilise des formulations larges, sans pour autant tomber dans le trop vague, pour ne pas lui faire perdre sa pertinence. À propos du défi logistique rattaché à la diffusion du programme éducatif :

Aux services éducatifs, la programmation éducative qui couvre septembre à juin est diffusée à la mi-août aux écoles. Normalement, en juin, début juillet maximum, il faut que les textes soient terminés, que la programmation soit arrêtée, écrite. Mais, il y d'autres interventions ensuite : révision linguistique, traduction, sélection des images, droits d'auteur, impression. Puis l'été, ce sont les vacances pour plusieurs et ça nous retarde. J'ai vraiment vu le changement aussi s'opérer au fil des années. Avant, c'était arrêté en juin. On envoyait notre programme éducatif et, s'il y avait des changements, c'était exceptionnel. Maintenant, on l'envoie et on prie. C'est rendu comme ça. (Participant 2, entretien 1, MACM)

À la lecture des différents programmes éducatifs, on remarque qu'ils sont tous construits selon cette même formule générale. Il s'agit de la solution choisie par l'ensemble des institutions pour palier au défi logistique de leur diffusion qui est réalisée quelques mois à l'avance.

Cette première conceptualisation permet d'envisager la conception du scénario de la médiation traditionnelle, soit la planification du déroulement de la visite guidée-atelier créatif.

4.3.1.1.3 La conception du scénario de la médiation traditionnelle

Le scénario ne prend pas nécessairement la forme d'un document écrit ou numérisé. Dans une organisation du travail en solo, le médiateur garde en mémoire le programme éducatif et les éléments-clé de la documentation fournie par la conservation. Par conséquent, la conception du scénario consiste en une démarche réflexive effectuée par des visites de l'exposition, lorsqu'elle est en montage, mais avant et après chaque visite, de même que par un retour sur la documentation fournie par la conservation.

Au MacBSP, comme l'éducatrice joue également le rôle de conservatrice, elle collabore avec les commissaires invités et la direction à tout le processus de conception et de mise en œuvre de l'exposition. Son travail de conception d'outils éducatifs s'effectue en parallèle à celui de la conservation, puisqu'il s'en nourrit. Lorsqu'une organisation du travail est effectuée à plusieurs mains, la tâche de conception du scénario revient à la personne responsable de la programmation qui sélectionne et organise les contenus, au profit des subordonnés ou bénévoles qui agissent à titre de guide dans les salles et/ou animent les ateliers.

Fondé sur une exposition ou un segment des publics spécifiques, le scénario est automatiquement décliné en *varia* par la médiation. Cette segmentation varie d'un musée à l'autre, en fonction des clientèles qui consomment le plus fréquemment cette médiation traditionnelle. Au Ma Rouyn-Noranda et au MAC

LAU, le scénario de base est axé sur les contenus d'exposition qui se déclinent selon les tranches d'âges des groupes scolaires. Il suit une augmentation de la complexité assez linéaire, en portant principalement sur le langage disciplinaire, selon trois tranches d'âge – préscolaire, primaire et adulte. À ces adaptations viennent s'ajouter des scénarios pour des groupes ayant des besoins particuliers, par exemple : une classe de francisation (MAC LAU) ou une résidence pour personnes âgées autonomes (RPAA), avec des aînés en pertes cognitives (Ma Rouyn-Noranda). Le scénario initial est adapté à ces publics cible, grâce au fruit de l'expérience antérieure et avec la collaboration d'un acteur issu du milieu communautaire qui accompagne chaque groupe.

Au MAJ, la médiation conçoit trois scénarios de base par exposition, toujours selon les tranches d'âge, mais qui diffèrent – primaire, adultes et aînés. Comme au MAC LAU et au Ma Rouyn-Noranda, la conservatrice à l'éducation mentionne néanmoins toujours se garder de la marge de manœuvre pour adapter ses scénarios à des publics spécifiques, au besoin, dont les groupes scolaires du secondaire.

Au MacBSP, même s'il n'y a pas de scénario écrit, le principe du simple au complexe s'applique, en fonction des tranches d'âges, mais en y ajoutant des orientations selon le cheminement des publics. Par exemple, au primaire, on met l'accent sur le vocabulaire descriptif simple des œuvres, comme la dualité abstrait/figuratif. Tandis qu'au secondaire, on approfondit : « Je veux qu'ils soient capables de reconnaître les techniques et d'aller au-delà de "j'aime pas, c'est laid", en justifiant clairement et pertinemment leur opinion critique sur l'œuvre » (participante 1, entretien 1, MacBSP). Une exception concerne le CÉAFP : elle se détache de la chronologie des expositions pour concevoir différents scénarios axés sur les métiers techniques muséaux, plus près des intérêts professionnels des étudiants au DEP.

Au MACM, qui accueille régulièrement des groupes scolaires du secondaire, cette décision de ne pas concevoir de scénarios destinés aux adolescents est, d'une part, justifiée par la science – l'adolescence étant marquée par les débuts de la pensée abstraite et de la réflexion hypothético-déductive. D'autre part, elle est aussi fondée sur les années d'expérience auprès des groupes scolaires du secondaire :

Il y a eu des études sur le cerveau humain pour dire qu'un enfant de 12 ans a à peu près la même intelligence qu'un adulte. Ce qui va lui manquer, c'est l'expérience, la maturité [...] Ce qui fait que nos scénarios pour ados sont les mêmes que pour les adultes. Ce qui change, ça va être des techniques d'animation qui ne sont pas les mêmes et des références. Par exemple, on a eu une exposition qui s'appelait Beat Nation. C'était des artistes autochtones. Et les artistes travaillaient beaucoup à mêler la culture traditionnelle, la culture actuelle, à une musique traditionnelle avec [...]. Donc, c'était l'image du DJ. Les adultes n'accrochent pas vraiment. Ils vont dire : « D quoi? ». Mais avec les ados, ça c'est quelque chose qui est fort. [...] Je te dirais qu'en art contemporain, c'est assez facile, parce que les artistes sont dans le contemporain. Donc, ils vont souvent aborder des thématiques sociales ou écologiques qui sont dans l'air du temps. Et, je te dirais qu'on n'est pas ado, mais les médiateurs en voient tellement qu'ils sont proches d'eux. Plus que moi. Ça me fascine

toujours comment les médiateurs, par exemple, vont être à jour sur [...]. Aussitôt que TikTok est devenu populaire, ils le savaient. Telle vedette, telle série Netflix, etc. Parce que les ados en parlent. Et là, quand on va parler de notre façon de travailler, l'échange entre le groupe et le médiateur se retrouve dans des rapports pour qu'il y ait un échange avec les médiateurs, pour qu'on reste connectés sur nos clientèles, entre autres. (Participant 1, entretien 1, MACM)

Conséquemment, le scénario pour le secondaire est, dans cinq des six musées d'art québécois de l'échantillon, un scénario pour publics adultes. Il est cependant simplifié, en étant axé sur les objectifs du PFEQ. Cette limitation dans l'adaptation est justifiée par le constat que les adolescents fréquentent moins leur institution que d'autres segments de publics, mais aussi parce qu'ils se rapprochent du « grand public » ou de la vision que l'institution s'en fait. De plus, il y a une certaine flexibilité dans l'organisation logistique qui permet une période d'adaptation du scénario, afin de préparer le déroulement avec les adolescents. Alors que la visite guidée est fondée sur l'interactivité, les scénarios restent axés sur le parcours général à suivre : l'identification des incontournables, soit de faire une analyse comparative et, là, une visite-libre suivie d'un retour :

Ce que j'essaie de travailler avec le parcours, c'est l'idée du fil conducteur. Ton visiteur ressort de l'exposition : « Quelle phrase retiendrait-il? ». C'est notre noyau. Pendant la visite, on est interactif. On va où le groupe veut aller. On pose tels types de questions ou pas. Mais, on a une base sur laquelle on construit, et ce n'est pas n'importe quoi. (Participant 1, entretien 1, MACM)

Plus loin, la participante fait l'analogie entre le scénario de la médiation qu'elle compare à un squelette et son déroulement qui correspond à la chair qui l'enrobe : « Ça va peut-être être un grand musclé ou une petite ronde, mais il y a le même squelette en-dessous! » (Participant 1, entretien 1, MACM).

Le MNBAQ est le seul musée de l'échantillon à offrir la visite guidée-atelier créatif qui soit, dès l'étape du scénario, spécifiquement adaptée aux adolescents. Sur sept scénarios en lien avec l'exposition permanente, destinés aux groupes scolaires, trois sont adaptés au secondaire. À ces trois parcours de l'exposition permanente s'ajoute une offre de deux expositions temporaires annuellement, soit à l'automne et à l'hiver; le *summer show* n'intégrant qu'exceptionnellement l'offre culturelle destinée aux groupes scolaires²⁵⁸. Alors que les scénarios d'expositions temporaires contiennent beaucoup de contenus, dans la mesure où ils se collent davantage à la chronologie du récit d'exposition élaborée par l'équipe

²⁵⁸ C'est aussi le cas de l'exposition *Miró à Majorque. Un esprit libre*. À son sujet, la responsable des publics scolaires confie que « [c]ette expo-là, dans le calendrier, ne me donnait que trois semaines pour les publics scolaires. Ça a été facile à négocier avec ma direction, mais j'ai travaillé fort pour l'avoir. J'ai fait un programme pour ces trois semaines-là qui s'est vendu beaucoup, beaucoup, auprès des écoles » (MNBAQ). L'exposition s'est déroulée du 30 mai au 8 septembre 2019. Voir : <https://www.mnbaq.org/exposition/miro-a-majorque-un-esprit-libre-1269>.

commissariale, ceux de l'exposition permanente sont construits dans le but de rencontrer différents objectifs, qui varient selon les contextes de visite. Par exemple, *Connexion* est un scénario sous la forme d'un parcours adapté au contexte du voyage d'étudiants qui arrivent par cohortes entières pour une visite de 45 minutes. Il est conçu pour permettre une visite fluide chez de grands groupes, en évitant les attroupements dans les espaces d'exposition, en vue de favoriser une expérience positive de visite. En comparaison, le scénario *Regard*, qui vise à atteindre les objectifs du PFEQ, se subdivise en fonction du premier et du deuxième cycle du secondaire.

L'ensemble des scénarios du MNBAQ destinés aux publics scolaires est axé sur les contenus informatifs et conceptuels, avec des descriptifs de salle et des pistes d'analyse d'œuvres qui respectent à la fois la ligne commissariale et le récit d'exposition, tout en visant à atteindre les objectifs du PFEQ. La responsable des publics scolaires mentionne que, pour le secondaire, le scénario se déploie autour d'une approche différente :

On va plus vers la conversation avec les adolescents. On va plus vers une liberté d'observation, de déambulation. On leur laisse un peu l'autonomie de découvrir par eux-mêmes et en équipe aussi. Alors qu'au primaire, on les accompagne beaucoup plus dans le parcours. (Participante 1, entretien 1, MNBAQ)

Outre le fait que le MNBAQ fait varier l'offre destinée aux adolescents, par leur priorisation différente, les scénarios de visite guidée-atelier créatif permettent de répondre aux défis posés par la diversité des contextes scolaires et par celui des grands groupes, tout en mettant l'accent sur leur besoin de liberté.

Au MACM, le processus de conception du scénario est différent, entre l'équipe des visites interactives et celles des ateliers créatifs. Du côté des visites interactives, tous les membres de l'équipe participent à la conception initiale du scénario, lors d'une réunion de travail préparatoire : « Pour les médiateurs, je pense qu'ils embarquent dans l'équipe, parce que ça crée vraiment un esprit d'équipe d'être interactif, de construire les scénarios de visite ensemble » (Participante 1, entretien 2, MACM). L'approche socioconstructiviste, qui se situe à la base des médiations, s'applique aussi à l'organisation du travail au sein de l'équipe. Par conséquent, les contenus scénaristiques sont axés sur les manières de créer des interactions dans le groupe et beaucoup moins sur les contenus informatifs, du dossier fourni par la conservation. Du côté des ateliers créatifs, la scénarisation est entièrement conçue par la personne responsable de cette équipe. Les fiches d'atelier sont conçues comme des pense-bêtes accompagnant le déroulement de l'atelier. L'objectif est d'activer les souvenirs de la formation chez les animateurs occasionnels, souvent suivies plusieurs semaines plus tôt.

L'idée c'est d'avoir une trousse. Je me mets à la place d'un médiateur qui travaille aux ateliers, pour des besoins ponctuels et qui remplace une fois aux deux mois, lorsqu'on est

malade. À l'horaire de sa journée, il y a un groupe de CPE, un groupe du secondaire et un groupe du primaire de 3^e année. Dans la fiche d'atelier, il faut qu'il y ait toutes les informations visibles par un balayage visuel et que toute la formation te revienne en mémoire. (Participant 2, entretien 1, MACM)

Surlignage des étapes cruciales et des mots-clés, images Pinterest, photographies, tout est permis pour relever le défi d'outiller les membres de l'équipe, selon leur expérience respective de la médiation qui s'avère diversifiée. En comparaison, au MAC LAU, le scénario est moins conçu comme un texte linéaire que comme une « carte mentale » qui intègre aux contenus d'exposition des éléments liés aux savoir-faire de la médiation. Il s'agit d'un outil élaboré par la responsable²⁵⁹, conçu pour outiller les membres de l'équipe sous sa responsabilité. L'objectif est de faciliter leur travail, mais aussi d'assurer le respect des pratiques en cohérence avec le programme éducatif et l'approche socioconstructivistes qui s'y rattachent. Ces principes font de la médiation un connecteur entre une exposition et les publics, mais également entre les membres de l'équipe, engagés collectivement dans la construction de sens donnés aux œuvres. Par exemple, on y retrouve des extraits du PFEQ à prioriser, un hyperlien vers une vidéo sur YouTube, des pistes de gestion des groupes pour catalyser la dynamique de co-construction des interprétations des œuvres, des exemples de variations dans la chronologie scénaristiques, suivant les réponses des publics à des questions ouvertes, etc. Ayant l'aspect visuel d'un tableau à colonnes, les contenus sont divisés en six sections : 1) une liste des apprentissages visés selon les âges; 2) une biographie de l'artiste, accompagnée de sa démarche; 3) la présentation détaillée d'une œuvre; 4) une présentation succincte d'autres œuvres; 5) des pistes de discussion, avec des exemples de questions formulées; et 6) un descriptif de l'activité à faire en atelier à l'aide d'une image démonstrative (par ex. : un *storyboard* de cinéma qui contient trois photos en triptyque et des explications en lien avec le travail de l'artiste).

Au MAJ, un nouveau type de scénario est testé au cours de la collecte des données, afin de solutionner une problématique liée aux variations imprévues dans l'accrochage. Il s'agit d'une réalité répandue dans les musées d'art : une œuvre qui est initialement prévue au catalogue qui ne peut finalement pas être exposée ou, encore, une œuvre de la collection prêtée à une autre institution. Une participante au MNBAQ mentionne que « [ç]a arrive, des œuvres qui sont coincées quelque part ou qui n'ont finalement pas pu être prêtées. On est souple et, dans ces cas-là, on s'ajuste » (Participante 1, entretien 1, MNBAQ). Cette situation est encore plus fréquente au sein d'institution d'art contemporain, puisqu'il arrive que les œuvres soient spécialement créées pour les expositions ou que des artistes interviennent directement dans les salles : « En art contemporain, il y a des enjeux, parce que ce sont des œuvres inédites. Beaucoup

²⁵⁹ À compter de 2024, la médiatrice travaille comme formatrice à la Société des musées québécois.

d'œuvres sont en cours de réalisation pendant la mise sur pied de l'exposition » (Participant 2, entretien 2, MACM).

Souvent avisée à la dernière minute, l'équipe de conservation du MAJ procède à des ajustements dans l'urgence qui peuvent avoir un impact important sur les médiations, en général, et sur les scénarios de visite, en particulier. Ceux-ci doivent à leur tour faire l'objet de modifications. Ce problème, lié à la réalité des musées d'art, est exacerbé par la surcharge de travail des professionnels. Face aux chamboulements de dernière minute dans l'accrochage, ils oublient parfois de communiquer à la médiation les modifications apportées à l'accrochage. Par exemple, deux employées racontent une anecdote de visite où, pour susciter la curiosité du groupe, durant la transition entre deux salles d'exposition, elle fait l'annonce qu'une tête coupée est exposée dans la salle suivante :

Et là tu arrives et les jeunes sont : « Elle est où la tête coupée? ». Ma réponse : « C'est un vieux livre. C'est le plus vieux livre de tout le musée! ». « Oui, mais la tête? ». « Oui, mais il n'y a plus de tête ». « Oui, mais tu as dit qu'il y aurait une tête ». « Oui, je sais... Il n'y a plus de tête ». [...] Je n'ai pas nécessairement le temps, avant l'arrivée des groupes, de refaire le scénario préscolaire, primaire, secondaire, CÉGEP, etc. J'ai environ 15 scénarios de visite à refaire parce qu'il y a une modification à l'accrochage. C'est frustrant. [...] Ce n'est pas un manque d'égard envers l'éducation. Je pense que c'est important de le mentionner. Au contraire, j'ai des collègues pour qui l'éducation, la médiation, c'est très important [...]. [Au musée], on est souvent submergé, tellement débordé qu'on essaie d'aller toujours un petit peu plus vite, d'accélérer les choses. Et, parfois, on oublie certaines étapes. (P1, entretien 1, MAJ)

Pour éviter revivre cette situation embarrassante, mais aussi pour éviter la tâche de travail supplémentaire relative aux modifications de dernière minute dans ses scénarios de visite, la conservatrice à l'éducation au MAJ conçoit maintenant des scénarios fondés sur des concepts et des thématiques qui ne suivent pas la chronologie du récit d'exposition en lien avec l'accrochage :

Ce qui fait que maintenant, je « *prime* » d'une autre façon mes visiteurs [...]. Je vais le faire sur la thématique plutôt que sur l'œuvre. Dans la salle, je les lance à la recherche d'une œuvre qui va correspondre à la thématique, mais il n'y a plus d'œuvres présélectionnées. Dès demain on pourrait retourner et il n'y aurait plus les mêmes œuvres du tout dans la salle, mais mon scénario tiendrait encore la route parfaitement. [...] Avant, il fallait tout changer. Maintenant, intervenez autant que vous voulez : « Il n'y a aucun problème! Pour nous c'est l'idéal ». (Participante 1, entretien 1, MAJ)

La passion, le froid, le détail, la forêt, l'empreinte, etc. En construisant un squelette scénaristique sur la base de concepts et de thèmes, qui cadrent avec la ligne commissariale et la démarche de l'artiste, cette situation permet aussi d'être plus flexible dans le déroulement de la visite, en se laissant porter par l'intérêt des publics :

Avant : « Ok, on passe à la prochaine! ». D'accord, mais les jeunes ont tous accrochés sur cette œuvre-là. Et les compétences qu'il faut travailler, ce sont ça, ça et ça. Ce qu'on a vendu au prof, c'est qu'on allait parler des textures. « Pourquoi tu ne prends pas le temps, parce qu'il y en a aussi de la texture, dans cette œuvre-là? Mais prend-là cette œuvre-là! ». Maintenant : Ce sont eux qui choisissent les œuvres. En tant que guide, tu peux les aider, les orienter. C'est à partir des œuvres qu'eux ont sélectionnées que tu poses tes questions, qu'ils y répondent et que tu vas graduellement les mener vers leur apprentissage. (Participante 1, entretien 1, MAJ)

Un autre avantage identifié par la conservatrice à l'éducation au MAJ est que la visite thématique permet de poser un regard différent sur les œuvres de la collection permanente du Musée, d'approfondir d'autres aspects de la collection et d'éviter d'être redondant auprès des publics qui sont habitués de visiter le musée. Ce qui est le cas des groupes scolaires :

Certains viennent à chaque année, deux fois par année, depuis la maternelle jusqu'en sixième année. Quand ils arrivent en secondaire 4, ils connaissent presque aussi bien les œuvres d'art que moi qui travaille ici depuis deux ans! Ils connaissent la collection par cœur! (Participante 1, entretien 1, MAJ)

En se basant sur un concept, davantage de liberté est donnée aux publics, engagés dans une dynamique participative en sélectionnant les œuvres et, par ricochet, les contenus abordés.

Dans le cas du MAC LAU, le scénario intègre des éléments liés au savoir-faire de la médiation. Par exemple, le cadre du *MuseumHack* est utilisé²⁶⁰. Il catégorise les stratégies de participation selon une gradation vert-jaune-rouge. Du dialogue au tableau-vivant, chaque squelette scénaristique comporte une liste, selon ces trois niveaux d'interactivité, de courtes activités à faire avec les publics tout au long de la visite.

Comme au MAC LAU, les scénarios du MAJ intègrent des contenus liés au savoir-faire de la médiation, en plus de se détacher de la trame du récit d'exposition, afin de pallier les variations de l'accrochage.

En résumé, la forme du scénario varie d'une institution à l'autre, en étant axée sur les contenus d'exposition, sur la formulation de questions et la mobilisation de savoir-faire précis, collée au parcours préétabli de l'exposition ou en misant sur des concepts-phare identifiés par la médiation. Une constante est le fait de la faire reposer sur le PFEQ qui teinte l'orientation idéologique de l'outil. Si les objectifs sont clairs quant à la visée participative et l'accent mis sur les interactions à encourager avec les publics de la médiation traditionnelle, surtout dans sa partie visite guidée, ce n'est pas toujours présent dans le scénario-

²⁶⁰ Voir : <https://museumhack.com/>

type de toutes les institutions. Alors que cela compose une grande part des contenus dans ceux du MACM, du MAJ et du MAC LAU, au MNBAQ, cette visée et accent reposent davantage sur les compétences du guide mobilisé lors du déroulement de la visite. Enfin, dans les organisations du travail en mode solo, la formulation de questions préalables constitue la principale interaction lors du parcours préparatoire à l'arrivée des groupes.

Le scénario est le principal outil de la médiation traditionnelle. Il bénéficie de plusieurs ajustements. Le processus menant de la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage de la médiation traditionnelle est jalonné de différents moments au cours desquels le personnel expérimente, teste, conçoit des prototypes, observe, voire débat au sujet des améliorations à apporter à la visite guidée-atelier créatif. Ce sont ces différentes actions menées par la personne responsable et celles des membres de son équipe qui sont regroupées sous la catégorie « stratégies muséales d'évaluation ».

4.3.1.2 Les stratégies muséales d'évaluation

L'évaluation muséale regroupe un ensemble de stratégies diverses visant à améliorer une médiation. Elle peut avoir lieu avant, pendant ou après celle-ci. Dans tous les musées de l'échantillon, elle est intégrée à différents moments, de l'idéation jusqu'à son archivage, le « post-mortem » marquant la dernière action menée en lien avec celle-ci. L'évaluation muséale comprend l'expérimentation, la réunion de travail, l'observation, le rapport de visite, les notes de visite et le bilan.

4.3.1.2.1 L'expérimentation

Dans les musées d'art, la phase d'expérimentation ou de test, est une étape importante lors de la préparation de la médiation traditionnelle. Dans la portion visite guidée, le déroulement n'est pas expérimenté dans son intégralité, mais il l'est systématiquement dans la portion atelier créatif. Il s'agit de faire d'une pierre deux coups : on expérimente de nouveaux matériaux ou de nouvelles combinaisons de ceux-ci, jusqu'à l'élaboration d'un prototype qui sert durant la démonstration auprès des publics. Cette étape exige du temps, fondée parfois sur la revue de littérature, mais aussi sur une démarche d'« essai-erreur ».

Puisque les équipes de médiation sont composées d'un ou de plusieurs artistes ou d'anciens étudiants en arts, cette étape est aussi considérée comme une phase de création, mais orientée vers des objectifs de renforcement d'apprentissages spécifiques à l'exposition (la visite-guidée). Le temps qui est alloué à cette phase dans la conception de la médiation varie d'un musée à l'autre, d'un projet à l'autre et

d'un médiateur à l'autre. Au MACM, l'expérimentation sur les matériaux est centrale à l'innovation des ateliers créatifs où même les échecs sont documentés et archivés :

On est fort pour créer des nouveaux mélanges, associer des matériaux qui sont moins [...]inusités. Ça prend du temps, il faut l'essayer, le documenter : des fois on va se dire : « On a mélangé de la colle avec telle peinture et on a ajouté, je donne des exemples, de la poussière de crayons ». Pour tel projet qu'on voulait le faire, ça ne marche pas, mais peut-être qu'éventuellement on pourrait le réutiliser pour autre chose. (Participant 2, entretien 1, MACM)

Au MNBAQ, la responsable des publics famille gère une équipe d'animation à qui elle offre tout le soutien à l'expérimentation et à la recherche sur les matériaux, pour le développement de prototypes : « Moi, je veux leur laisser plusieurs semaines pour travailler, faire de la recherche, tester des choses. Ils peuvent venir au musée. Nous, on peut leur prêter du matériel pour qu'ils fassent leurs tests, leurs prototypes » (Participante 2, entretien 1, MNBAQ). L'appellation « prototype » dans le contexte de l'atelier-créatif est aussi utilisée au MAC LAU (Participante 1, entretien 2).

L'expérimentation de prototypes pour l'atelier créatif arrive particulièrement tôt dans le processus de conception de la médiation traditionnelle, soit avant même la conception détaillée du scénario de visite. Cette situation tient au fait les besoins des ateliers, en termes logistiques, budgétaires et des ressources requises, exigent de prévoir à l'avance les approvisionnements et la coordination avec les autres activités du musée.

Quant à la portion visite-guidée, elle bénéficie parfois d'une phase expérimentale. Cependant, celle-ci se déroule dans des contextes spécifiques associés à de l'innovation. Ce qui entraîne des modifications importantes des savoir-faire mobilisés par les guides. Ces innovations peuvent se situer sur le plan des approches utilisées ou, encore, en raison de l'intégration des nouvelles technologies. Aussi, dépendamment de l'importance des innovations envisagées, l'expérimentation se déroule sur une plus ou moins longue durée. De la même manière, les critères d'évaluation de la médiation diffèrent selon les personnes qui en ont la responsabilité et les innovations développées. À ce sujet, la période entourant les confinements, en raison de la pandémie de COVID-19, a été riche d'expérimentations au MNBAQ, au MAJ et au Ma Rouyn-Noranda qui ont tous les trois développé une nouvelle forme de médiation numérique, afin d'adapter la visite guidée au mode virtuel. Les modalités de la visite (avec ou sans la présence d'un médiateur), ainsi que les moyens techniques mis à la disposition de la médiation mènent assurément à une offre de visite d'exposition virtuelle bien différente d'un musée à l'autre.

Au-delà de cette période, le MAJ, le Ma Rouyn-Noranda, le MAC LAU et le MNBAQ mentionnent des cas nécessitant des phases de test de la visite guidée. Dans trois cas²⁶¹, les expérimentations sont menées auprès de groupes scolaires, dont l'enseignant est habitué à fréquenter le musée. Avec son aval, les groupes participent à la conception durant la phase test en partageant leurs réactions, en exposant leur point de vue, voire en faisant des suggestions. La nature formelle ou informelle de la contribution varie (par exemple l'expérience est suivie ou non d'un questionnaire d'appréciation).

Au MAJ, l'expérimentation relatée est en lien avec les innovations apportées au scénario de visite fondé sur des concepts :

Avant le test, je me suis noté des éléments à vérifier. Ce que je vais regarder : « Est-ce que c'est fluide? Est-ce que ça respecte l'horaire? Combien de temps dure telle ou telle portion? Est-ce que les jeunes ressortent avec les compétences gouvernementales fixées? Est-ce qu'ils vont avoir eu du plaisir dans leur apprentissage? Et, aussi, est-ce que j'ai du « fun » en le faisant? ». Parce que si je n'ai pas de « fun », mais que les jeunes « trippent », ça ne fonctionnera pas. Il faut avoir du plaisir et que les guides aient du plaisir à reproduire ce que j'ai créé. (Participante 1, entretien 1, MAJ)

Au MAC LAU²⁶², la démarche de recherche dans la littérature et les archives se poursuit sur le terrain, en pouvant aller jusqu'à la consultation d'experts pour accompagner l'équipe dans le développement de compétences essentielles à l'approche de médiation. Par exemple, pour la visite mimée, des professionnels du milieu du cirque et des interprètes du langage des signes sont consultés. La première idéation est suivie par la constitution d'un « groupe d'étude », qui varie selon les besoins, l'importance des changements envisagés et des ressources disponibles. Lorsqu'il n'y a que des changements mineurs, comme dans le cas d'une médiation adaptée aux adolescents, une démarche de validation d'hypothèses est menée durant les expérimentations :

Mais, pour les ados, souvent je vais aller questionner ceux de mon entourage, sur ce qu'ils pensent de ça ou comment ils verraient ça, ou si on a une idée d'expo, quelles questions ils se poseraient dessus. Donc, un peu en glanant par-ci par-là, on récupère des infos. (Participante 1, entretien 1, MAC LAU)

De tels commentaires sont formulés par quatre des six musées d'art québécois de l'échantillon, mais se limitent aux institutions qui ne sont pas nationales : les enfants servent de cobayes le temps d'un instant, d'un court échange. Pour la plupart des institutions muséales, la majorité du temps, il est impossible d'avoir accès à des groupes randomisés ou, même, d'avoir le temps pour organiser une expérimentation formelle.

²⁶¹ À l'exception du MAC LAU, parce que la médiation dont il est question durant cette portion de l'entretien n'est pas destinée aux groupes scolaires. Il s'agit d'une visite muette, destinée aux *baby-boomers*.

²⁶² L'expérimentation de la portion visite guidée de la médiation traditionnelle est abordée de manière générale.

Les adaptations sont souvent apportées à l'aide de la contribution d'adolescents de l'entourage qui acceptent de pré-expérimenter la portion visite guidée ou celle de l'atelier-crétatif de la médiation traditionnelle. Cependant, elle se déroule le plus souvent en contexte réel, car les premières visites servent à faire des ajustements au scénario. Il s'agit d'un fonctionnement qui pose des problèmes chez les adolescents dans les quatre plus petites institutions de l'échantillon, puisqu'ils ne fréquentent qu'occasionnellement ces musées. C'est pourquoi il est difficile d'entrer dans une démarche d'ajustements et d'amélioration continue, ce que déplorent les participantes de ces musées.

Bref, plus on s'éloigne des approches traditionnelles utilisées par l'équipe de médiation, plus on s'inscrit dans une logique collaborative et de concertation, dont le travail est réparti sur plusieurs rencontres, qui engagent différents groupes – publics et experts – dans une contribution allant au-delà de la consultation. Aussi, plus le changement envisagé est important, plus l'expérimentation se formalise : calendrier de rencontres, notes, questionnaires, indicateurs, formations, etc. Cependant, les innovations de cet ordre sont peu fréquentes.

Enfin, une autre forme d'expérimentation qui s'inscrit dans une démarche métacognitive est mentionnée par la responsable de l'équipe des visites interactives au MACM. Ils réfléchissent et expérimentent des méthodes d'évaluation de leurs propres pratiques, telles que de guider à deux, afin de pouvoir s'observer mutuellement. Cette démarche exige un engagement supplémentaire de la part des guides et une organisation du travail moins hiérarchisée, plus horizontale dans sa gestion. Cette forme d'expérimentation est exceptionnelle et n'est pas formalisée. Elle semble dépendre des professionnels, de la nature des relations entre les membres de l'équipe, voire des envies du moment. Il n'en demeure pas moins qu'elle a l'avantage de développer une plus grande réflexivité chez les guides quant à leurs pratiques, et ce, sans rien exiger de plus aux membres de l'équipe.

4.3.1.2.2 La réunion de travail

La réunion de travail est présente dans quatre des six musées d'art québécois de l'échantillon qui n'ont pas une organisation du travail en mode solo²⁶³. Elle est principalement utilisée à trois moments clé de la médiation : 1) lors de la réunion préalable, soit juste avant l'ouverture de l'exposition qu'elle vient enrichir; 2) quelques semaines après son début; et 3) lors de la réunion-bilan qui se déroule une fois l'exposition terminée. Lors de la réunion préalable à l'ouverture de l'exposition, tous les membres de

²⁶³ Le MacBSP utilise cet outil de gestion et d'amélioration durant le Symposium, puisqu'il nécessite le travail de plusieurs médiateurs.

l'équipe y sont conviés. Selon l'organisation du travail au sein des équipes de médiation, la personne responsable est chargée de former son équipe en les invitant à coconstruire le scénario.

Au MNBAQ et au MAC LAU, la réunion préalable à la visite se déroule plutôt dans une logique de formation, puisque la personne responsable effectue une démonstration de la visite guidée à l'aide du scénario de visite.

Au MAJ et au MACM, avec collaboration avec les membres de l'équipe des visites interactives, la réunion préalable sert à déterminer ensemble le parcours de visite : les différentes activités à faire dans telle salle, les contenus en lien avec telle activité, telle œuvre ou tel concept, etc. : « Et là, de voir les gens qui s'obstinent et tout et tout et, à un moment donné, [la personne responsable] tranche sur certaines choses » (P1, entretien 1, MACM). Alors qu'au MNBAQ et au MAC LAU, le scénario de visite est préalable à la réunion, au MACM et au MAJ, c'est à la suite de celle-ci que se rédige une nouvelle version du scénario de visite qui est ensuite transmise à l'équipe de médiation.

La réunion de mi-parcours se tient quelques semaines après l'ouverture de l'exposition et toute l'équipe y est conviée, comme dans le cas de la réunion préalable. C'est l'occasion de discuter des problèmes rencontrés, des solutions trouvées et des ajustements possibles à apporter au scénario de visite.

Parfois, il va y avoir un point précis que je veux aborder durant cette rencontre-là pour qu'on fasse un tour de table pour partager des observations, des bons trucs. Les guides qui l'ont fait plus souvent vont dire, par exemple : « Moi, je l'ai essayé de cette façon-là. Je l'ai abordé en commençant par cette phrase-là. De cette façon-là ça fonctionnait mieux. Avec les petits, je ne le fais pas ». Tu sais, dans ce sens-là. Donc, il y a un partage de tout ça. (Participante 1, entretien 1, MNBAQ)

Pour le MNBAQ, il est important de tenir cette réunion après la réalisation de l'expérimentation par chaque membre de l'équipe :

Quand tout le monde l'a expérimentée [la médiation], chacun peut avoir un point de vue différent ou contribuer à la discussion de manière constructive. (P1, entretien 1, MNBAQ)

La réunion de mi-parcours se veut un partage des apprentissages et s'organise à la suite des observations effectuées, de la lecture des rapports et de l'expérience acquise au cours des premières semaines de l'exposition, soit une fois que le scénario de visite est maîtrisé par les guides.

Quant à la réunion-bilan, contrairement aux deux autres, elle n'est pas systématiquement organisée, puisqu'elle n'a pas d'impact sur le déroulement de la visite. Cependant, elle s'avère névralgique pour l'amélioration des pratiques, car elle sert à revenir sur les bons coups et les ajustements à apporter si l'on

envisage d'adapter certaines activités à d'autres médiations. Cette réunion sert aussi de prémisse de réflexion à la rédaction du document bilan ou du *post-mortem*, tâche qui incombe au responsable départemental.

4.3.1.2.3 L'observation

L'observation du déroulement de la médiation est possible au sein des institutions ayant une équipe formée de plusieurs médiateurs. Elle est d'abord et avant tout effectuée par la personne responsable, qui évalue le travail du guide durant le déroulement entier ou en partie d'une visite, pour ensuite lui donner une rétroaction individuelle. Le ton, la posture, la fluidité de l'échange avec les publics, l'intégration de tel ou tel contenu, la gestion du temps, de certaines personnes du groupe plus réfractaires, voire la tenue vestimentaire, etc. Tout est objet d'observation, en vue de procéder à une rétroaction qui vise à améliorer le déroulement de la médiation, de même que les gestes professionnels posés par les médiateurs : « Parfois, il y a une façon d'amener une idée par le guide que je vais noter. Je vais la ensuite partager à l'ensemble des guides, parce qu'il y a eu une « plus-value » dans cette façon de faire » (Participante 1, entretien 1, MNBAQ). Cette pratique d'observation est principalement l'apanage des responsables envers leurs subordonnés. Cependant, comme dans le cas des réunions d'équipe au cours desquelles ils contribuent à l'élaboration des contenus de la médiation, certaines équipes développent de nouvelles méthodes d'observation, tel que c'est le cas au MACM. Ces observations permettent aux guides de comparer leurs pratiques, de voir comprendre la manière dont les collègues gèrent telle ou telle situation, initie tel échange, aborde tel sujet, etc. En plus d'être une occasion de partages d'expérience, il s'agit d'une manière moins formelle d'engager l'équipe dans des ajustements qui concernent leurs pratiques professionnelles et de contribuer à l'amélioration de celles de leurs collègues.

4.3.1.2.4 Le rapport de visite

Le rapport de visite n'est mentionné que dans les deux musées nationaux : le MNBAQ et le MACM. Il est rédigé par chaque guide, après chaque visite. Ce document est destiné au responsable du département, en premier lieu, mais aussi aux autres guides de l'équipe qui peuvent lire les rapports afin de se préparer à leur visite. Ils peuvent identifier les stratégies qui fonctionnent bien avec tel groupe, lesquelles sont les plus laborieuses et lesquelles sont plus difficiles à réaliser avec telle tranche d'âge, pour telle raison, etc. Il s'agit d'un moyen efficace pour partager l'expérience des autres collègues, surtout au début d'une nouvelle exposition. Pour la personne responsable, le rapport de visite permet d'assurer un suivi quotidien au déroulement des visites et d'identifier les problèmes récurrents pouvant survenir, qui font ensuite l'objet de discussions lors de la réunion de parcours et de bilan.

Au MACM, le rapport est rédigé individuellement. Cependant, sont contenu est l'occasion de discuter, d'échanger et d'en apprendre davantage pour améliorer ses pratiques lors des visites subséquentes.

4.3.1.2.5 Les notes de visite

Les notes de visite sont évoquées uniquement au MACM, par l'équipe des visites guidées. Il s'agit d'un document complémentaire au scénario de visite. Alors que celui-ci est axé sur le parcours de visite et des différentes activités qui le jalonnent, les notes de visite servent à l'enrichir de contenus factuels sur les œuvres qui peuvent être mobilisées lors du parcours. Des aspects biographiques généraux, des éléments d'analyse en lien avec des œuvres en particulier ou qui intéressent davantage les publics ou, encore, les œuvres à prioriser, sont recueillis en vue de mieux contextualiser la visite. Ces notes font également l'objet de partages pour comparer les pratiques, en vue qu'elles deviennent exemplaires.

Le document est rédigé par la personne responsable, environ deux semaines après le début de la médiation. Sa rédaction s'appuie sur les discussions émanant des réunions de travail avec l'équipe, sur les observations de visite et sur la lecture des rapports de chaque visite rédigés les guides. Il vise à rassembler les apprentissages tirés de leurs expériences de visite, de même que les problèmes soulevés et les solutions qui sont apportées. Cet outil permet un transfert des apprentissages des membres plus expérimentés de l'équipe aux autres, qui guident moins souvent, voire débudent dans la profession. En d'autres termes, il s'agit d'un outil qui prend toute son importance dans le cas d'une équipe formée d'un grand nombre de médiateurs.

4.3.1.2.6 Le bilan ou le *post-mortem*

Selon l'appellation en usage dans les institutions, le bilan ou le *post-mortem* est à la fois évoqué en tant que document écrit et réunion d'équipe de médiation, mais pas dans l'ensemble des institutions. En tant que document écrit, il semble essentiel au musée, puisque dans plusieurs des contenus qui se retrouvent dans les rapports annuels et les états financiers :

On a l'habitude de faire des *post-mortem* systématiquement après chaque projet, chaque événement, chaque conférence et autre. C'est lié à nos objectifs pédagogiques, à nos objectifs financiers, promotionnels. On n'a pas de critère prédéfini, mais on a une bonne idée de ce qu'on regarde à chaque fois, parce que nos objectifs sont clairs. (Participante 1, entretien 1, MAJ)

Le bilan ou le *post-mortem* ne semble pas être un document de travail destiné à l'équipe de médiation – bien que l'équipe y ait accès au travers des archives. Il s'agit plutôt d'un écrit formel, rédigé par la personne responsable du département, qui résume le déroulement de la médiation, ses défis, ses bons coups, ses éléments à améliorer, le tout appuyé par des données chiffrées, en termes de fréquentation, de coûts, etc. Il semble plutôt s'adresser aux autres départements du musée et, plus particulièrement, à la direction générale et au CA, qu'à l'équipe de médiation, afin d'évaluer la performance et la pertinence de cette médiation menée par son département.

L'une des rencontre bilan ou *post-mortem* consultée se présente sous la forme d'un PowerPoint. Il s'agit à la fois d'un outil de formation, de communication interdépartementale, voire d'un discours institutionnel interne à l'institution. Contrairement aux autres stratégies d'évaluation muséale, le bilan ou le *post-mortem* contribue à rendre compte des actions culturelles menées par l'équipe de médiation et de leurs impacts, et ce, à l'ensemble des départements des musées d'art québécois de l'échantillon.

4.3.1.3 Les autres stratégies d'amélioration de la visite guidée-atelier créatif

D'autres actions culturelles et outils interviennent dans la préparation à la visite, mais ils ne sont pas systématiquement utilisés lors de chaque visite par toutes les institutions. Au nombre de trois, ces actions et outils sont : 1) La concertation/coordination avec des institutions partenaires; 2) Le cahier de charges; et 3) La formation continue des membres du personnel

4.3.1.3.1 La concertation/coordination avec des institutions partenaires

Les actions de « concertation/coordination avec des institutions partenaires » réfèrent à différents échanges, par l'équipe de médiation, afin de faciliter la venue des groupes scolaires, d'enrichir l'expérience de visite et/ou d'assurer un meilleur arrimage entre ce qui est vécu au musée et dans le milieu.

Dans un premier temps, les participants soulignent l'importance des conversations préalables avec l'enseignant ou la personne responsable de l'organisation de la visite de groupe. Dans les quatre musées régionaux de l'échantillon, l'échange téléphonique lors de la réservation est une occasion d'adapter le scénario à des attentes spécifiques.

Au MacBSP et au MAJ, la proximité entre le service de la médiation et les enseignants est telle qu'elle est considérée comme une visite « personnalisée ». Dans trois musées sur six, la médiation proposée se situe au-delà des responsabilités professionnelles, en accompagnant certains enseignants dans leur

recherche de financement pour réaliser la visite de leur groupe. Pour une participante, cette conversation préalable représente un indicateur du niveau de littéracie artistique des élèves, ce qui lui permet d'adapter les contenus à l'avance :

C'est bête à dire, mais le contact aussi que j'ai avec les profs. Dépendamment de comment c'est difficile de *booker* la réservation avec le prof me donne un indicateur de comment la visite va se dérouler éventuellement. Si la prof est perdue, qu'elle a de la misère à *booker* ses groupes, que la relation elle est difficile au niveau de la transmission des contenus et des buts à atteindre, je peux présumer, généralement. J'ai une bonne idée que le groupe va avoir une éducation artistique beaucoup plus faible. (Participante 2, entretien 2, MAJ)

C'est à partir de cette conversation que le scénario de visite chez est enrichi d'éléments du PFEQ, en étant adapté aux besoins exprimés par les enseignants.

Par ailleurs, si la conversation préalable à la visite, plus ou moins formelle, permet un meilleur arrimage avec le cursus scolaire et, plus largement, avec la réalité de chacun des groupes, elle peut aussi se dérouler de manière informelle, lors d'un échange durant la visite, voire rester dans le non-dit. À cet effet, plusieurs participants dans les six musées évoquent une relation privilégiée qu'ils entretiennent avec certains d'entre eux. En les appelant par leur prénom ou en utilisant la formule « nos enseignants », cette manière d'entrer en relation souligne l'importance de la fidélité des enseignants, lorsqu'ils reviennent, année après année, avec leurs groupes. Parce qu'on les connaît, on est plus à l'aise de converser avec eux des adaptations apportées :

On est tellement chanceux de la fidélité des enseignants! On tombe dans l'aspect humain, la fidélité. Parfois, un enseignant change d'école, mais garde la visite de groupe. Il faut le faire comme enseignant d'organiser des sorties; ils n'ont pas assez de crédit. [La visite scolaire] dépend beaucoup d'eux, car ce sont eux qui poussent la direction pour qu'il y ait des sorties. Cette fidélité, cette connaissance des enseignants [...], ils nous connaissent et ils savent ce qu'on offre. [...] On les connaît tellement qu'on se dit entre nous : « Tu te souviens, ils sont venus l'année passée. Cet enseignant, ce qu'il aime comme approche, c'est telle affaire. Lui, c'est plus le côté "donnez-en du jus" et, même si on n'a pas le temps de le faire en atelier, il va le faire en classe ». On en vient à ce point-là, à les connaître. Ce que je fais aussi maintenant, j'ai ce souci-là de demander à quoi ils s'attendent. « Voici ce qu'on va faire et comment ça va se dérouler, vous avez des attentes particulières ou il y a-t-il quelque chose? ». Pour être sûr qu'on est sur la même longueur d'onde. [...] Dans les groupes aussi, des élèves vont revenir plusieurs fois dans la même année, aussi avec des enseignants différents. C'est tellement valorisant. Ils me reconnaissent. Ce haut taux de fidélité : quand ils nous adoptent, c'est pour du long terme. (Participant 2, entretien 2, MACM)

Une relation de convivialité s’installe au fil des années, que ce soit dans les petits ou dans les grands musées. Plus la relation musée-école est solide, ancrée depuis longtemps entre la médiation et l’enseignant, plus les mesures adaptatives sont significatives.

Dans un second temps, certaines institutions se coordonnent avec d’autres sur le territoire, afin de combiner la visite au musée d’art à celle d’autres lieux culturels. Cette stratégie permet de « rentabiliser » et de pallier le défi logistique de l’organisation de la visite des groupes scolaires du secondaire. Sans être systématique, la coordination entre les institutions culturelles vise à faciliter l’accueil des groupes. Au MAC LAU, la visite gagne à être combinée à celle de la collection d’art public de l’église, puisqu’elle est accessible en tout temps. Il s’agit aussi d’une stratégie évoquée par le MACM qui relate que les groupes composés d’une centaine d’élèves du secondaire passent la journée à visiter, non seulement leur institution, mais aussi, par exemple, le centre d’art VOX ou d’autres musées de Montréal. Le tout prend en compte l’horaire de la journée. Au MacBSP, il s’agit d’une pratique courante :

Les écoles [situées à l’extérieur de Baie-Saint-Paul] visitent beaucoup moins le Musée, en raison du défi logistique (et économique) lié au transport. C’est pour ça que j’essaie d’accommoder le plus possible ces écoles. Par exemple, lorsque l’école de l’Isle-aux-Coudres visite le Musée, je collabore avec d’autres lieux culturels à proximité pour organiser un petit circuit de visite pour optimiser l’expérience de visite. (Participante 1, entretien 1, MacBSP)

Bref, la coordination avec d’autres lieux culturels sur le territoire permet d’améliorer l’accès des groupes scolaires du secondaire aux musées d’art québécois de l’échantillon, tout en enrichissant l’expérience de visite.

4.3.1.3.2 Le cahier des charges

Le cahier des charges est un autre outil préparatoire à la visite, évoqué dans trois musées d’art québécois de l’échantillon. Le cahier des charges est un document écrit portant sur les connaissances générales acquises sur des segments précis de publics et/ou sur les principes généraux de la médiation en vigueur dans l’institution. Le cahier des charges se distingue des autres outils par le fait qu’il n’est pas lié à une exposition ou à un projet en particulier : il s’agit d’un document qui détaille des principes théoriques et pratiques, que l’équipe de la médiation consulte pour les appliquer ensuite au contexte de la visite.

Au Ma Rouyn-Noranda, le cahier des charges se nomme « protocole d’accueil » et porte sur un segment de publics en particulier. Il est le résultat d’une recherche menée dans la littérature et auprès d’experts :

C'est encore embryonnaire, le volet « recherche » ici. D'une part, parce que nous ne sommes que depuis peu un musée, avec l'agrément et, d'autre part, parce que ça prend des effectifs. En médiation, par exemple, on a commencé à établir des protocoles d'intervention avec l'art, avec des personnes en situation de vulnérabilité. On a commencé à établir des protocoles d'accueil des publics. (Participante 1, entretien 2, Ma Rouyn-Noranda)

Au MAJ, certains publics en situation de vulnérabilité bénéficient aussi d'un document spécifique, comme le cahier des charges pour les publics sourds et malentendants qui vient compléter le scénario de visite « grand public » :

Parfois, on n'écrit pas nécessairement un scénario pour un public spécifique. Je pense ici à l'Association des sourds de Lanaudière. On a reçu leur formation sur les manières de s'exprimer, de se placer, vers quoi on veut aller en termes d'objectifs. On a plus un cahier de charges qu'un scénario. Parce que notre but, toujours, c'est d'être fluide et organique. On va se baser sur le groupe, la *vibe* du groupe. Tu sais que tu as ton scénario que tu utilises pour les adultes, admettons, bien parfait. Donc, ce scénario-là, tu l'adaptes : être bien positionné pour qu'ils puissent t'entendre, pour ceux qui sont capables d'entendre un peu, mon débit ou, encore, pour ceux qui voient moins bien, me placer dans la lumière pour qu'ils me voient et pour qu'ils voient aussi l'œuvre. « Est-ce que j'ai des photos? ». Parfois, je prends des photos des œuvres, ou c'est un professionnel qui le fait et je les mets sur la tablette numérique. Donc, ils peuvent prendre la tablette plutôt que d'aller voir l'œuvre. Ils vont regarder la tablette de très près ou, encore, ils peuvent grossir des détails. [...] On a des super contacts avec l'Association des loisirs pour personnes handicapées de Lanaudière. Ils sont venus nous aider et j'ai maintenant une documentation qui aide à m'adapter à ces publics-là quand je guide. Puis, aussi, le responsable du groupe est toujours disponible pour des ajustements ponctuels durant la visite. (Participante 1, entretien 1, MAJ)

Un premier type de cahier des charges est celui qui rassemble les informations pertinentes en lien avec des publics spécifiques. Lors de l'étape de la préparation, il permet de mieux adapter la médiation aux besoins particuliers de ceux-ci.

Un second type de cahier des charges, cette fois utilisé par l'équipe des visites interactives du MACM, est destiné aux membres nouvellement en poste. Accompagnant la formation du guide, il s'agit d'un document d'information générale, portant tant sur l'organisation du travail au musée – le fonctionnement de la carte magnétique, les affiliations syndicales, etc. – que sur les principes philosophiques sous-jacents sur lesquels s'appuie la visite interactive. Le document rassemble aussi des connaissances théoriques, issues de publications scientifiques, et pratiques, soit les « trucs du métier », issues des rapports de visite rédigés par les guides. Il porte sur l'animation, en général, et sur des approches et des techniques valorisées au MACM, en particulier, mais aussi sur différents segments de publics qui visitent plus fréquemment l'institution. Sur les 99 pages qui composent le document, quatre sont consacrées aux « clientèles scolaires adolescentes ». Sur ce nombre, près du quart se rattache à la gestion des

« comportements réfractaires », ce qui n'est pas le cas des descriptifs se rapportant aux autres segments de publics.

4.3.1.3.3 La formation continue des membres du personnel

En plus de la formation continue qui accompagne toute nouvelle arrivée en poste, les participants mentionnent que différentes formations leur permettent d'améliorer leur pratique professionnelle.

Dans un premier temps, la formation continue est dispensée à l'interne par le responsable d'une équipe²⁶⁴. Une telle formation, relative à chaque programmation, se déroule d'abord dans le cadre des réunions d'équipe ou des suivis d'observation, de manière informelle. Cependant, certaines personnes responsables mettent à l'horaire des formations supplémentaires, afin d'assurer le développement de certaines compétences. Par exemple, au MAC LAU, la responsable prévoit une à deux formations annuelles s'adressant aux guides-animatrices, afin d'affûter le savoir-faire à reconnaître, parmi leur groupe, les trois modes d'apprentissage – cognitif, sensitif, émotif :

En fait, je les fais pratiquer par des mises en situation. Donc, elles ont des exemples de questions à poser en lien avec un sujet X, des réactions de visiteurs à identifier ou des répliques à associer à un mode d'apprentissage. (Participante 1, entretien 1, MAC LAU)

Au MAJ, la mise en situation est aussi utilisée lors de formations dispensées à l'interne.

On se rencontre une fois par mois. On s'assoie ensemble et on discute. Par exemple, si on a un groupe d'ados difficiles. « Qu'est-ce qu'on fait? ». L'un répond : « Ah! moi j'utiliserais telle technique ». L'autre dit : « Ah! moi, je ferais telle affaire ». Et, tranquillement on se fait un petit coffre à outils, au cas où ça arrive. (Participante 1, entretien 2, MAJ)

Cette fois, c'est selon une approche de co-construction des connaissances que les formations sont dispensées à son équipe, en partie composée de guides bénévoles. La personne responsable en retire autant bénéfices grâce à cette approche.

Dans un deuxième temps, la formation continue réfère à celle suivie à l'externe, c'est-à-dire celles qui sont offertes par d'autres organismes. Plusieurs de ces formations sont offertes par la Société des musées du Québec²⁶⁵, tel que mentionnés par trois des six musées d'art québécois de l'échantillon. Comme dans le

²⁶⁴ La personne responsable est régulièrement dans une position de formatrice auprès des membres de son équipe.

²⁶⁵ La théorie des trois modes d'apprentissage fut l'objet de l'une des formations dispensées par la SMQ.

cas de la formation à l'interne, celle qui est dispensée à l'externe peut servir dans le cadre de projets spécifiques ou servir au développement plus général des compétences.

Au MAJ, la responsable évoque une formation en gestion de conflits et celle offerte par le Hack Museum. Les apprentissages issus de ces deux formations viennent nourrir la réflexion sur l'ensemble de sa pratique pour, éventuellement, être transmis à l'ensemble de l'équipe.

Au MAC LAU, le mentorat est évoqué en lien avec des projets particuliers : « Dans le cadre de la visite muette, on a eu une formation à l'école du mime, par exemple. Donc, on va parfois aussi chercher des compétences par rapport à des médiations spécifiques qu'on veut faire » (Participante 1, entretien 2, MAC LAU).

En somme, la formation continue revêt une certaine importance, tant pour le développement des compétences des médiateurs, relativement aux approches sous-jacentes qui prévalent à leur institution, que pour le développement de nouveaux projets.

Bref, la préparation à la visite guidée-atelier créatif et son amélioration semblent cruciales, même s'il s'agit d'une médiation dite « traditionnelle ». D'abord, l'éventail des actions et des outils préparatoires à la médiation est large et il semble lié, premièrement, à la taille de l'équipe de la médiation. Lorsque les différentes organisations du travail sont comparées, la place de l'écrit et, par extension, celle des outils de préparation et d'évaluation de la visite muséale, diminue pour devenir presque inexistante dans les organisations en mode solo. Deuxièmement, il semble que plus l'équipe est nombreuse, plus les outils sont diversifiés. Ces outils servent à partager les connaissances entre tous les membres de l'équipe et sont tirés de toutes les expériences de visite. Ce mode de fonctionnement facilite le travail, notamment chez les membres occasionnels. Ils permettent d'uniformiser les pratiques, même chez les moins expérimentés, tout en améliorant la qualité des médiations. D'ailleurs, ces outils semblent essentiels aux organisations où les employés ont peu ou pas d'occasions informelles de les transmettre. D'une part, l'écrit apparaît central, car il permet de formaliser des situations informelles de partage et de mise en commun d'expériences, les préservant dans la mémoire institutionnelle. Il s'agit d'une forme de démocratisation des savoirs institutionnels. D'autre part, les formes et les contenus des outils varient d'une institution à l'autre, en se présentant comme des solutions mises en œuvre en réponse à des problématiques spécifiques identifiées par chacun des milieux. Cette diversité semble liée à l'application plus ou moins poussée des paradigmes constructivistes et socioconstructivistes, découlant de l'approche « participative » sous-jacente à l'organisation du travail. Le Tableau 4.3.1 présente la comparaison intersites des outils servant à la préparation et à l'amélioration de la médiation traditionnelle visite guidée-atelier créatif.

Tableau 4.3.1

Comparaison intersites des outils servant à la préparation
et à l'amélioration de la médiation traditionnelle visite-guidée-atelier créatif

Outils formels	Organisation en mode solo		Organisation à division informelle des tâches		Organisation à division formelle des tâches	
	MacBSP	Ma Rouyn-Noranda	MAC LAU	MAJ	MACM	MNBAQ
Actions préparatoires formalisées par l'écrit						
Recherche/test	X		X	X	X	X
Programme éducatif	X	X	X	X	X	X
Conception du scénario			X	X	X	X
Évaluation muséale						
Expérimentation		X	X	X	X	X
Réunion de travail			X	X	X	X
Observation			X		X	X
Note de visite					X	
Rapport de visite					X	X
Les autres stratégies d'amélioration de la visite guidée-atelier créatif						
Concertation avec l'enseignant	X	X	X	X	Informel Atelier	Informel Rarement
Coordination avec d'autres institutions culturelles	X				X	
Cahier des charges		X	X	X	X	
Formation continue interne			X	X	X	X
Formation continue externe			X	X		

4.3.1.4 Le déroulement de la visite guidée-atelier créatif

Le déroulement de la visite guidée-atelier créatif se rattache à la période durant laquelle les publics sont présents au musée²⁶⁶. Cette analyse s'appuie essentiellement sur les données d'entretien, ce qui a

²⁶⁶ En raison des diverses périodes de confinement imposées par le gouvernement, au cours des deux premières années de la pandémie de COVID-19, cette sous-section ne bénéficie pas d'une collecte de données issues d'observations sur le terrain.

l'avantage de mettre l'accent sur la réflexivité des médiateurs relativement à cette rencontre avec les adolescents, le point focal de leur travail.

La médiation traditionnelle, visite guidée-atelier créatif, lorsqu'elle se déroule telle qu'initialement planifiée, se divise en deux temps. Dans un premier temps, les élèves parcourent les salles d'exposition en compagnie du guide. Basée sur l'approche participative, découlant d'un paradigme constructiviste ou socioconstructiviste, la visite des salles d'exposition se veut une occasion d'engager les adolescents dans une dynamique d'échange collectif, de partage de réflexions, d'idées et de sentiments. Ces stratégies permettent au guide d'adapter, en retour, ses animations et ses contenus à leurs intérêts et à leurs sensibilités. Dans un second temps, les adolescents expérimentent l'atelier créatif, par la conception d'une œuvre d'art. Inscrit dans un courant de pensée davantage humaniste, lié au développement personnel, l'atelier créatif est l'occasion de jouer avec la matière, de connecter avec la démarche artistique et d'expérimenter différents médias, de même que certains aspects liés aux œuvres dans les salles d'exposition. Ces deux moments de la médiation traditionnelle se complètent harmonieusement pour offrir aux adolescents une expérience de visite et une rencontre avec l'art qui soient significatives et cohérentes avec le lieu; le premier moment est axé sur la socialisation et la co-construction d'une réflexion collective sur les œuvres exposées, le second sur l'introspection et la conception d'une œuvre d'art.

Différentes contraintes sont liées au contexte de la visite scolaire du secondaire qui viennent interférer dans la planification de ce déroulement. À ces interférences, s'ajoutent celles liées à la spécificité des adolescents qui posent des défis supplémentaires au déroulement de la médiation traditionnelle, voire à l'atteinte des objectifs visés par la médiation. Quels sont ces défis et quelles stratégies sont mobilisées par les médiateurs pour les relever? Afin de répondre à cette double question, les principes philosophiques sous-jacents aux stratégies mobilisées par la médiation, qui prévalent dans les musées d'art de l'échantillon, en fonction des particularités des adolescents sont exposés. Les défis qu'ils posent au déroulement de la médiation, dans le contexte de la visite scolaire du secondaire, sont également présentés. Enfin, l'analyse pose le regard sur les compétences professionnelles développées chez les médiateurs, en fonction des trois catégories de connaissance : savoirs, savoir-faire et savoir-être.

4.3.1.4.1 Les différents contextes scolaires de la visite des adolescents dans les musées d'art québécois

La visite des adolescents au musée d'art québécois de l'échantillon se déroule principalement au cours des heures de classe. De plus, les contenus abordés au cours de la visite se situent en lien direct avec

la matière enseignée au programme Arts plastiques, prescrite par le PFEQ²⁶⁷. La plupart des enseignants qui effectue la visite sont fidèles à l'institution, c'est-à-dire qu'ils sont habitués à la fréquenter avec leurs groupes, au fil des années. Au MNBAQ :

Nous accueillons presque exclusivement des enseignants d'Arts plastiques, quelques enseignants d'Histoire aussi, mais on peut les compter sur les doigts d'une ou deux mains. Encore, plus rarement, des cours dans un contexte de francisation. Mais, majoritairement, ce sont des enseignants d'Arts plastiques qui viennent Et ce sont souvent les mêmes. (Participante 1, entretien 1, MNBAQ)

Au MAC LAU, au MAJ, au Ma Rouyn-Noranda et au MacBSP, les responsables de la médiation collaborent directement avec différents enseignants habitués à fréquenter l'institution, pour l'organisation de leurs visites annuelles. Cette collaboration s'avère cependant moins personnalisée au sein des deux musées nationaux, puisque les contacts préliminaires avec les enseignants sont faits par le biais d'agents administratifs.

Ce contexte scolaire général laisse cependant place à certaines variations, d'une institution à l'autre, selon le nombre d'élèves et selon les types de cheminement du secondaire auxquels ils sont inscrits. Certains musées accueillent les élèves par groupe-classe d'environ 25 élèves, tandis que d'autres voient aussi les élèves arriver par autobus entier, voire plusieurs autobus à la fois. Dans ce dernier cas, le nombre d'élèves qui arrivent en même temps pour vivre une expérience de médiation traditionnelle est estimé entre 100 et 150. Des six musées d'art québécois de l'échantillon, seul le Ma Rouyn-Noranda n'accueille pas de grands groupes. Malgré le fait qu'il existe une diversité de contextes scolaires, tous les musées accueillent des élèves du secondaire régulier ou qui sont inscrits dans des cheminements particuliers²⁶⁸. Les deux musées nationaux de l'échantillon accueillent aussi des groupes scolaires dans le cadre de voyages de fin d'année. Deux institutions, le MacBSP et le MBAM, accueillent des groupes provenant de centres d'éducation des adultes et de formation professionnelle (CÉAFP) qui comptent aussi, dans leurs cohortes, des adolescents ayant décroché du cheminement régulier. Enfin, cinq institutions accueillent des groupes ayant des besoins particuliers qui comptent aussi des adolescents – par exemple, de nouveaux arrivants en processus de francisation ou des personnes sourdes et malentendantes. Ces différents contextes scolaires sont importants puisqu'ils viennent exacerber ou mitiger l'impact de certains défis identifiés par les participants par rapport aux objectifs de la visite des adolescents au musée d'art québécois de l'échantillon.

²⁶⁷ https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PFEQ/8c-pfeq_artplast.pdf

²⁶⁸ Deux appellations sont utilisées par le ministère de l'Éducation pour qualifier le cheminement régulier du secondaire. Voir : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_arts-plastiques-deuxieme-cycle-secondaire.pdf

Peu importe les institutions, au-delà du PFEQ et des contenus d'exposition, les objectifs généraux concernant la médiation traditionnelle destinée aux adolescents tournent autour des mêmes thèmes : une expérience ludique et enrichissante, fondée sur l'échange, le partage et l'élaboration d'une réflexion critique.

Le premier défi lié au contexte scolaire du secondaire au musée d'art est qu'il transforme les adolescents en publics captifs. Comme à l'école, on leur impose la rencontre d'objectifs d'apprentissage qui pose parfois un frein au plaisir rattaché à l'expérience de visite. Si cette problématique est atténuée chez les élèves inscrits au programme Arts plastiques, cette problématique semble inexistante à la formation aux adultes. Ces élèves y sont inscrits sans obligation de présence. C'est pourquoi ils ne sont pas considérés captifs. Au sujet de ces derniers, le MacBSP observe qu'ils sont beaucoup plus réactifs durant la visite, en comparaison avec les autres élèves inscrits au cheminement secondaire régulier. Ce défi semble exacerbé par une fausse représentation de l'activité muséale, préalablement à la visite. L'accent mis sur le divertissement, voire le spectaculaire, est susceptible de créer des attentes irréalistes chez les adolescents :

Le problème avec les visites scolaires, c'est qu'on vend ça comme une sortie à La Ronde. On quitte l'école, c'est une activité récompense, c'est *hot*. Il reste que le musée les accueille sur le même principe que l'école. Oui, ils sont participatifs et ils ont du plaisir, mais autant de plaisir qu'avec un prof *cool*. Ça reste un cadre [...] très scolaire, très rigide. (Anonyme)

Encourager la participation et la conversation chez les adolescents au cours de leur visite contribue à relever le défi du plaisir de l'expérience de visite, mais ne permet pas de l'éloigner du contexte scolaire. Pour créer une expérience de visite qui s'en distingue, diverses solutions sont mises en pratique dans certaines institutions de l'échantillon.

Au MACM, les grands groupes sont subdivisés en petits formés de 10 personnes environ, en vue de créer un cadre qui éloigne la visite guidée de celui du groupe-classe. Une autre solution est de prévoir une plus grande liberté d'action au cours de leur visite. Au MacBSP, la visite libre de la salle d'exposition consacrée à Antony Tapiès, est celle qui est la plus appréciée chez les élèves, car elle est comparée à celle consacrée à Borduas, encadrée par la guide. Enfin, une troisième solution consiste à diversifier l'offre muséale et à renouveler l'expérience de visite. Par exemple, au MNBAQ, l'offre de visites scolaires du secondaire se compose de cinq expériences différentes au cours d'une même année. Au cours de son cheminement académique, un adolescent a la possibilité de vivre 14 expériences différentes de visite scolaire. C'est l'offre muséale destinée aux adolescents la plus diversifiée des musées d'art québécois de l'échantillon. Il n'en demeure pas moins que chaque institution, tant pour la portion visite guidée que pour l'atelier créatif, mise sur l'innovation constante dans son offre culturelle, afin d'offrir une expérience renouvelée de visite.

Le deuxième défi lié au contexte scolaire du secondaire est d'ordre logistique. Il est engendré par la rigidité du curriculum à ce cycle, en raison de l'organisation du cursus scolaire qui divise les matières en tranches d'une heure enseignées par des spécialistes : « Les ados, ce n'est pas difficile quand tu les as avec toi. C'est difficile de les amener au musée » (Participante 1, entretien 2, Ma Rouyn-Noranda). « Ça prend des profs très débrouillards » (Participante 1, entretien 2, MACM).

Quant aux enseignants, le fait d'organiser une visite au musée d'art vient s'ajouter à leur charge de travail déjà très lourde. Au-delà des démarches pour obtenir le financement ou, encore, celles pour l'organisation du transport, la coordination avec les collègues est exigeante, puisque les élèves de leur groupe n'ont pas les mêmes cours à l'horaire : « Il faut dire que les enseignants ont un programme chargé et que les plages-horaires des cours ne sont pas adaptées aux visites muséales » (Participante 1, entretien 1, MacBSP).

Cette problématique semble exacerbée en région, car une visite d'une heure par école de la Malbaie au MacBSP (située à 45 minutes du musée) implique de manquer un ou deux cours dans une autre matière. Or, avec le transport, le déplacement nécessite une demi-journée d'école.

Par ailleurs, alors que la compétence du PFEQ « Apprécier les œuvres d'art » correspond à cette idée de former le goût, c'est-à-dire d'être en mesure de poser un jugement éclairé sur les œuvres fondé sur un argumentaire structuré qui mobilise le jargon propre au champ », l'arrimage entre l'institution scolaire secondaire et le musée d'art est plus difficile qu'il n'y paraît. Les connaissances issues de la sociologie de l'art démontrent que, sans *habitus*, apprécier les œuvres d'art est inenvisageable, car l'effort cognitif est trop important pour qu'il y ait place au plaisir (Bourdieu et Darbel, 1966). En d'autres termes, le développement de cette compétence est intrinsèquement lié à la fréquentation régulière des lieux de diffusion artistique. Et l'exceptionnelle visite au musée d'art au secondaire rend difficile le développement de cette compétence. Or, il semble impossible de modifier ou d'intervenir sur ce paramètre : il s'agit d'un impondérable du contexte scolaire, une réalité québécoise de la fréquentation muséale de l'art chez les élèves du secondaire.

Différentes solutions sont identifiées par les musées et les écoles, afin de surmonter le défi logistique, ayant un impact sur la fréquentation des groupes scolaires du secondaire. Une première solution identifiée par les musées, afin d'accommoder la rigidité de l'horaire au secondaire, est de réduire la durée de la visite. Dans la plupart des visites scolaire du secondaire au musée d'art québécois de l'échantillon, à l'exception des élèves réguliers du programme Arts plastiques, cette situation conduit la médiation à amputer le déroulement de la visite de sa portion atelier créatif. Or, c'est souvent au cours de cette étape de la visite qu'il y a consolidation des apprentissages par la création et renouvellement de l'expérience vécue par les adolescents. Tel que souligné précédemment, l'innovation dans la médiation culturelle au musée

d'art passe essentiellement par l'atelier créatif. Amputée de cette étape de la médiation, l'expérience des adolescents est beaucoup moins riche que celle, par exemple, des élèves du primaire. Cette solution est loin d'être idéale.

Une deuxième solution, venant des écoles, est d'organiser des visites en grands groupes, par cohorte entière. À l'exception du Ma Rouyn-Noranda, qui n'accueille qu'un groupe-classe à la fois, ce sont 100-150 élèves du secondaire à la fois qui arrivent au musée d'art. Cette situation impose de rendre la visite guidée magistrocentrée : « Les ados, parfois, ils débarquent à 100 au musée. Mais, sinon, on essaie de ne pas dépasser 15 pour justement... comme on fait des visites interactives, si on veut parler [...] » (Participant 1, entretien 2, MACM).

La division en sous-groupes se combine souvent à une collaboration avec un autre lieu culturel, tel que le pratiquent le MacBSP, le MAC LAU et le MACM.

Bref, deux grands défis relèvent des différents contextes scolaires au secondaire dans les musées d'art québécois de l'échantillon. Le premier est lié au fait que le cadre scolaire rend les publics captifs, ce qui pose un problème d'atteinte de l'objectif de plaisir de l'expérience de visite. Le second est lié à la logistique organisationnelle, ce qui amène les enseignants à visiter moins fréquemment le musée d'art, à réduire la durée de visite et/ou à le visiter en grands groupes. Ces deux défis sont inexistantes, s'atténuent ou s'exacerbent selon les différents contextes scolaires de la visite des adolescents au musée d'art. Des solutions sont identifiées tant par les musées que par les écoles pour surmonter les défis liés à ces contextes, soit de diversifier l'offre de visite, d'offrir un cadre plus ludique ou plus libre, de réduire la taille des groupes, de réduire la durée de la visite et d'organiser les visites par cohortes entières. Cependant, ces solutions entraînent des répercussions sur le déroulement de la visite chez les adolescents, en posant de nouveaux défis à l'appréciation de la médiation traditionnelle dans les musées d'art québécois de l'échantillon.

4.3.1.4.2 Les défis des adolescents et les stratégies de médiation pour les relever

D'autres défis se posent relativement aux adolescents, s'ajoutant aux contraintes logistiques liées à la visite scolaire du secondaire. Ils sont de deux ordres. Le premier se rattache à l'attitude de ces publics, qui rend difficile l'application des principes socioconstructivistes au cours de la visite guidée. Le second se rattache à la fréquentation trop occasionnelle des groupes scolaires du secondaire qui nuit à l'utilisation des différentes stratégies de préparation à la visite et d'évaluation muséale.

Pour ces raisons, les adolescents sont unanimement considérés comme étant des publics difficiles. Un tel constat fait même l'objet d'une mention dans l'un des rapports annuels du Ma Rouyn-Noranda. Il

s'agit d'une réalité avec laquelle la médiation doit composer. Plusieurs participants résument le défi que pose par les adolescents par le fait qu'ils exigent un plus grand effort d'animation.

Le MacBSP

Il faut travailler un petit peu plus fort, mais c'est une belle clientèle. C'est une clientèle un peu plus difficile d'approche. Je pense qu'il faut avoir les bons angles d'entrées, autant pour les visites guidées que pour les projets artistiques et tout ça. Et ce n'est pas toujours évident de les trouver ces bons angles-là. (Participante 1, entretien 2)

Le MAJ

Avec les ados, ce n'est pas aussi intuitif qu'avec des petits. Pas juste moi, pour les guides aussi. Avec les petits c'est comme [...] (elle claque des doigts). Ça se fait tout seul. Avec les adultes aussi. Avec les ados, ça demande vraiment un *build up* particulier. Tant qu'on ne l'a pas trouvé, c'est difficile. (Participante 2, entretien 1)

Une autre participante mentionne aussi l'effort supplémentaire qu'exigent ces publics pour les rendre participatif. Un constat analogue posé aussi par le MAC LAU :

Je te dirais que les ados [...]. Ce qu'on entend et ce qu'on lit, souvent tu dis : « Ah! C'est toujours le public le plus difficile. C'est difficile les ados. Ils ne sont jamais motivés ». [...] Une fois que tu [...]. Peut-être que, parfois, le plus difficile, c'est d'aller attraper ou de captiver. Surtout, ici, les élèves en secondaire trois. Je te dirais que c'est l'âge où tu es entre deux. Tu as beaucoup les hormones dans le tapis. Ça commence parfois plus tôt, mais [...]. C'est sûr qu'il y a tout le fonctionnement dans le cerveau qui n'est pas le même. Donc, il faut prendre ça en compte. Et c'est vrai que, parfois, ils sont un peu plus démotivés. En plus, on les oblige parce que c'est dans le cadre d'un cours. Mais, dès que tu les as, « Pouf! ». Ça part. C'est vraiment extraordinaire. Donc, pour moi, les ados, c'est vraiment un beau défi. J'aime ça avoir des groupes d'ados. Et ça me demande aussi d'être encore plus à l'écoute de ces publics-là. Il faut tout le temps être à l'écoute de ses publics. (Participante 1, entretien 1, MAC LAU)

C'est d'abord et avant tout l'attitude des adolescents et leurs comportements réfractaires qui posent un défi au déroulement du tandem visite guidée-atelier créatif, tel qu'idéalisé par la médiation. Alors que les médiateurs misent sur l'approche participative, découlant du paradigme socioconstructiviste par une stratégie pédocentrée durant la visite, la plupart des adolescents restent silencieux et communiquent peu leurs émotions.

C'est ça [...]. Ce n'est pas avec les ados qu'il y a le plus d'interactions. Ça peut être assez difficile, surtout durant les visites-guidées. [...] Non, c'est simplement parce qu'ils sont inexpressifs. Moi, durant les visites, j'aime beaucoup poser des questions. Par exemple, avec les jeunes du primaire, j'ai à peine besoin de préparer ma visite parce qu'on réagit à leurs commentaires, ils essaient de décrire les œuvres et, finalement, je ne parle pas la moitié du temps de visite. Tandis qu'avec les ados, il faut davantage se préparer [prévoir du contenu] et s'attendre à poser des questions et que personne ne lève la main. Mais, ce

n'est pas grave! » [...] Moi, j'essaie de leur poser des questions. Mais, ça reste difficile parfois d'interagir avec eux. Il y en a toujours qui participent et qui démontrent leur intérêt. (Anonyme)

Il est difficile pour les guides de repérer ce qui est susceptible d'intéresser les adolescents, parmi toute la panoplie de contenus exposés dans les salles et, aussi, qu'ils ont mémorisés. En d'autres termes, l'attitude des adolescents pose un défi dans l'application de l'approche participative, découlant du paradigme socioconstructiviste. Rapidement, le risque grandit de basculer dans la stratégie traditionnelle magistrocentrée, celle du monologue élitiste par lequel le guide déverse son savoir pour remplir les « têtes vides » ou de ses publics néophytes venus s'abreuver de connaissances. Paradoxalement, tous les guides en sont conscients et que de suivre cette voie est contre-productif, en nuisant à la rencontre des objectifs de visite fixés par la médiation. Une fois pris dans cet engrenage de la démotivation, cet écueil vers lequel le manque d'engagement du groupe les fait dériver semble inévitable durant la visite guidée. Certains en réduisent la durée ou, encore, vont focaliser sur les deux-trois élèves attentifs et réactifs. Cette attitude réfractaire a une part d'ancrage dans la nature propre à l'adolescence, chez les médiateurs : la peur du regard de l'autre les rend silencieux et peu participatifs. Au MacBSP :

Mais, surtout, les jeunes au primaire n'ont pas de filtre. Ils n'ont pas cette peur du jugement des autres. Tandis que les élèves du secondaire qui nous visitent font davantage attention à ce qu'ils disent et, quand il s'agit de discuter de différents sujets liés à l'art contemporain, on tombe dans l'inconnu. Le risque de se tromper est grand. [...] Ce n'est pas avec les ados qu'il y a le plus d'interactions. Ça peut être assez difficile, surtout durant les visites guidées. (Participante 1, entretien 2, MacBSP)

Au MNBAQ, l'une des participantes nuance :

Il ne faut pas forcer quand ça se passe. Des groupes difficiles, on en a de tous les âges. Les adolescents qui peuvent être difficiles à faire parler [...], il ne faut pas forcer. Il ne faut pas forcer une ouverture. Quand ça ne se passe pas [...]. Parfois, on peut sentir une certaine flexibilité avec quelques-uns. On se tourne vers ces gens-là pour que ce soit un peu plus dynamique. C'est certain que quand on parle d'échange, on souhaite avoir quelques réponses. (Participante 1, entretien 1, MNBAQ)

Cette peur du regard de l'autre pose un défi à la participation des adolescents dans le contexte de la visite guidée, particulièrement pour les grands groupes. Or, c'est souvent dans ce contexte que les écoles secondaires visitent les musées d'art québécois de l'échantillon.

Les personnes interrogées sont aussi plusieurs à constater des différences entre les tranches d'âges, au sein de la catégorie « adolescent ». Au MAC LAU, une participante mentionne une différence de comportement et d'attitudes entre la prime et la fin de l'adolescence :

Mais, on s'entend que l'adolescence est plus critique. Les goûts changent. C'est toujours comme ça aussi en visite. Ils n'osent pas trop parler. Ils vont laisser aller. Dès qu'il y en a un qui va parler là, ils vont plus prendre leur place. Mais c'est surtout secondaire 1. C'est le plus difficile, je trouve. Mais, en sixième année, ils commencent à être difficiles. (Anonyme)

Une autre participante au perçoit l'attitude plus réfractaire des adolescents face à l'art contemporain comme une caractéristique de la période de la vie qu'elle surnomme « le paradoxe de l'exception adolescente » (Participante 1, entretien 1, MACM) :

On pourrait presque faire une règle mathématique, qui trace une courbe du rapport à l'art en fonction des âges, mais il y a une petite exception adolescente. Nous, on reçoit des enfants à partir de l'âge de 4 ans, jusqu'à des personnes âgées. Plus les groupes sont jeunes, moins c'est difficile. Donc, le préscolaire, il n'y a aucune barrière devant une œuvre. Au primaire, il n'y a pas de problème. En 5-6^e année, oups! On commence à sentir [...]. C'est là que commence notre exception adolescente. Après ça, plus on s'en va vers l'adulte, plus c'est difficile. Mais, ensuite, il y a un inversement de la courbe. Après ça, les personnes âgées souvent on en a un [...]. Par rapport à des conventions, par rapport à ce qui est beau, par rapport à la valeur d'une œuvre. Je ne veux pas dire, parce que ça fait cliché, qu'ils retombent en enfance. Mais, ils retrouvent cette spontanéité, un lâcher-prise, une ouverture : « Ok, accueillons ce qui est nouveau ». Je dirais que l'exception adolescente, c'est qu'il y a un paradoxe. Ils veulent être rebelles, ils veulent être *cool*, ils veulent être différents les uns des autres. Ils veulent s'affirmer. Mais ils sont tellement conventionnels dans leur recherche de différence, que ça les rend différents, mais semblables aussi. Et sur certains points, ils sont très conservateurs. (Participante 1, entretien 1, MACM)

En dépit du sentiment d'intimidation qu'ils ressentent, face à leurs pairs, les adolescents ont une idée bien arrêtée de ce qu'est l'art, le bon art, ce qui les rend moins ouverts que les autres segments de publics aux propositions muséales. Une attitude que l'on pourrait rattacher à de la « rigidité morale faisant partie du développement normal de l'adolescence (Morissette, 1988). Ce sentiment joue doublement contre les médiateurs dans le déroulement de la visite guidée. Cette difficulté d'approche chez les adolescents est d'autant plus problématique qu'ils les visitent beaucoup moins souvent que d'autres publics. Ce qui laisse peu d'occasions aux médiateurs d'entrer dans une dynamique d'évaluation aux fins d'amélioration de la visite, car l'enjeu ne se limite pas à l'offre d'une médiation. Elle est très souvent liée au peu de groupes scolaires du secondaire qui se déplace. Une réalité que l'on retrouve dans les quatre musées régionaux :

Bien c'est ça, comme je te dis, tout ce qui est en bas de 10 ans, ça marche « à la pine », à la planche. J'ai des listes d'attente. Mais, dès ce qui est en haut de ça [...]. Bien ce n'est pas

vrai parce que les adultes, genre les ateliers d'initiation à l'aquarelle et compagnie, ça, ça fonctionne tempête aussi. Mais, il y a comme une espèce de zone entre les deux. Ça, c'est le défi. (Participante 1, entretien 1, Ma Rouyn-Noranda)

On s'entend que c'est une clientèle plus difficile. [...] Les adolescents, ce n'est pas notre principale clientèle. Même moi, j'oublie le nombre d'années que je peux avoir fait de médiation. Mais, ce n'est pas une clientèle que j'ai vue fréquemment. (Participante 1, entretien 1, MAC LAU)

Je pense que c'est une clientèle qui est le *fun*, parce que, justement, tu peux pousser les projets loin. Mais, moi, l'expérience que j'en ai, c'est que ça a été difficile en tout cas de mon côté de m'adapter à cette clientèle-là, parce que je n'ai pas eu la chance d'en faire beaucoup. (Participante 1, entretien 1, Ma Rouyn-Noranda)

Pour nous, dans l'éducation au musée, c'est vraiment de partir de leurs référents²⁶⁹. Et au niveau des adolescents, comme je dis, mes référents ils ne durent pas. C'est difficile. Je ne sais pas. Je n'ai pas encore le truc. Comme au niveau du primaire, une des références que j'utilise quasiment depuis 10-12 ans et qui fonctionne encore, c'est les Pokémon. C'est exactement ça avec les adolescents, je n'ai comme pas trouvé [...]. Je sais que c'est un *work in progress*. Et le fait qu'on a beaucoup moins de clientèle adolescente spécifique, parce que oui, on fait du secondaire, mais rarement hors cadre d'un groupe scolaire. , Donc, je n'ai pas la fréquence et la pratique que je peux avoir avec des groupes primaires pour roder et tester des trucs, et me planter et faire « Bon [...] ». (Participante 2, entretien 1, MAJ)

Concernant les défis qui nuisent au bon déroulement de la visite guidée, qu'ils soient relatifs au contexte de la visite scolaire ou à la spécificité des adolescents, les médiateurs développent certaines stratégies permettant de s'y adapter. Trois sont évoquées de manière récurrente chez les participants, dans différentes institutions. La première stratégie est de laisser une certaine liberté de déambulation durant la visite, en alternant les moments d'échange en plénière et les moments en sous-groupe. Le défi est de savoir trouver l'équilibre, pour ne pas voir s'éparpiller le groupe et de perdre le contrôle, « ce qui est déjà arrivé », selon l'une des participantes. La deuxième stratégie est basée sur un principe général : soigner son moment brise-glace. Dans tous les musées d'art québécois de l'échantillon, le début de la médiation est un moment charnière dont dépend toute la relation à développer avec le groupe, au fil de sa visite. Et « début », signifie les minutes précédant la visite, au cours desquelles les élèves se dévêtissent au vestiaire, par exemple. Pour cette raison, ce court moment est abordé avec beaucoup de délicatesse et d'attention chez les participants : de celui-ci dépend le succès de la médiation et le moindre impair peut entraîner son échec avec les adolescents. Très peu d'éléments concrets sont évoqués, à l'exception du MACM et du MNBAQ, car il

²⁶⁹ Le paradigme constructiviste, tel qu'il est documenté dans les sciences de l'éducation, fait références aux connaissances antérieures des apprenants qui leur permettent de construire de nouveaux apprentissages, en suscitant leur intérêt ou en abordant un sujet qui intéresse les adolescents. Dans le cas présent, parce qu'ils ne sont pas suffisamment nombreux à fréquenter les musées québécois de l'échantillon, il semble difficile d'appliquer des stratégies découlant de ce paradigme chez cette clientèle. Il semble également difficile de transférer chez les adolescents des stratégies qui fonctionnent bien chez les autres publics.

s'agit aussi du moment au cours duquel on sonde les attentes et besoins du groupe, en identifiant les leaders positifs et négatifs, les « gangs », les « rejets », etc.

Bref, les dynamiques susceptibles de déterminer les interactions avec le groupe, lorsqu'elles sont corrélées à cette évaluation, permet plus facilement de recourir à la troisième et dernière stratégie évoquée : la subdivision des groupes. « Au MACM, c'est la première chose que l'on fait » (Participante 1, entretien 1, MACM). Cependant, ces divisions ne semblent jamais se faire au hasard, puisqu'elles sont intentionnelles : outre la fonction logistique de la fluidité des parcours en salle et d'offrir une ambiance plus intimiste, propice à des échanges en circularité²⁷⁰, l'objectif est de briser les dynamiques de groupe qui intimident et inhibent certains adolescents. Cette situation permet d'avoir une atmosphère plus intimiste et plus propices aux échanges, sur le plan individuel. Dans les autres institutions, la subdivision des groupes est plutôt intégrée au scénario par des activités à faire en sous-groupes, tel que c'est le cas au MacBSP, au MAC LAU et au MAJ. À ce sujet, l'une des participantes mentionne que ce sont, pour elle, des moments privilégiés de dialogue qu'elle n'obtient pas en plénière.

En dépit de ces quelques stratégies, les adolescents posent plusieurs défis à la médiation dans les musées d'art québécois de l'échantillon. Au départ, l'explication en ce qui a trait à la complexité logistique de la visite scolaire du secondaire ou à la spécificité adolescente, notamment à l'attitude qu'ils ont au cours de la visite, la situation peut rapidement se complexifier. Cependant, en creusant le sujet, l'engrenage actionné par leur attitude désengagée, qui se combine à celui d'une fréquentation trop occasionnelle, permet aux médiateurs de retirer des apprentissages de leurs expériences auprès d'eux. En d'autres termes, ils n'arrivent pas à bien connaître les adolescents, ce qui nuit au bon déroulement de la visite guidée qui ne peut pas profiter des ajustements inévitablement apportés, à la suite de chacune d'elle. Alors que tous les autres publics bénéficient d'améliorations et d'adaptations de la médiation, tout au long de la programmation, le déroulement sporadique avec les adolescents a tendance à plutôt l'inscrire dans un éternel recommencement. Deux engrenages sont à l'œuvre, spécifiques à ces publics, qui s'activent et s'entretiennent : leur attitude réfractaire rend difficile l'application des principes philosophiques de la médiation et leur fréquentation trop occasionnelle accentue la difficulté liée à un déroulement déjà complexifié par le contexte de la visite scolaire au secondaire. Notamment, toutes les démarches associées à l'évaluation muséale sont moins fréquentes en ce qui a trait à la médiation traditionnelle destinée aux adolescents.

²⁷⁰ Différente de la dynamique dialogique, la parole passe d'un visiteur à l'autre, au sein du groupe, et non pas simplement un échange entre la parole de la guide qui alterne avec celle d'un visiteur, puis d'un autre et un autre, etc.

C'est là qu'entrent en jeu les médiations non-traditionnelles au musée d'art québécois de l'échantillon. Une alternative qu'expérimente chacun des participants à leur manière.

4.3.2 Les médiations non-traditionnelles dans les musées d'art québécois. Second cas à l'étude

L'une des constantes, dans les six musées d'art québécois de l'échantillon, particulièrement dans les musées régionaux, se rattache au succès mitigé de cette médiation auprès des publics visés. En raison de nombreuses contraintes, notamment liées au contexte scolaire du secondaire, qui empêche le déroulement de la visite tel qu'il est préalablement conçu par la médiation, d'autres défis s'y ajoutent. Ceux-ci sont occasionnés par le fait que ce segment de publics est considéré difficile à engager. Cependant, les défis logistiques sont tels que la plupart des visites des groupes scolaires du secondaire se déroulent sans l'atelier créatif. Or, c'est là que réside une grande part d'innovation de la médiation, par des recherches et des expérimentations avec des matériaux. C'est au cours de cette étape que l'adolescent est dans l'action et celle-ci évolue à chaque exposition. Les élèves réguliers au programme Arts plastiques se voient préserver la durée de la visite, leur permettant de vivre l'expérience de l'atelier. Or, ceux des autres cheminements, alors qu'ils n'ont plus d'occasions de renouer avec le programme Arts plastique dans leur parcours scolaire, soit ceux à qui profiterait le plus l'expérience de l'atelier créatif, n'y ont pas accès, pour la majorité.

C'est ici qu'entrent en jeu les médiations non-traditionnelles. Prenant différentes formes, se déroulant au musée, dans les écoles, en ligne, voire dans une caravane, elles se présentent comme une alternative aux défis posés par la médiation traditionnelle lors de la visite scolaire du secondaire.

À l'exception de quelques-unes, la plupart de ces médiations non-traditionnelles sont réalisées dans le cadre de projet spéciaux et ne font partie de l'offre culturelle qu'un très court moment. Elles sont souvent menées en partenariat avec un enseignant du secondaire ou une école. N'ayant accès qu'à des données parcellaires et parce que les actions ne sont routinisées par les participants, seule la description générale est présentée, en guise de conclusion sur les actions culturelles. Ces médiations non-traditionnelles demeurent cependant une composante fondamentale des données collectées, puisque leur existence démontre que, loin d'être un frein chez les participants, les adolescents sont plutôt engagés dans un processus de résolution de problème, d'expérimentation, d'innovation, etc. Bref, de telles actions culturelles constituent les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art de l'échantillon.

Trois types de médiations non-traditionnelles sont répertoriées : 1) les projets collaboratifs; 2) le camp artistique; et 3) les médiations numériques.

4.3.2.1 Les projets collaboratifs

Pour engager la participation des adolescentes, les musées d'art québécois de l'échantillon développent différents projets collaboratifs. Accompagnés par les médiateurs, les publics deviennent des acteurs impliqués dans le processus de conception et/ou de réalisation de médiations qui leur sont destinées, ou pas. Ces projets collaboratifs se rattachent à une approche de démocratie culturelle, dans la mesure où ils misent sur un partage d'autorité entre le musée et ses publics, ainsi que la fréquence de rencontres échelonnée dans le temps, soit au cours d'une saison ou d'une année scolaire. Il s'agit d'une logique de co-construction des connaissances, mais aussi d'une relation que l'on entretient. Au-delà du résultat final, c'est le processus qui est important, car il permet que s'instaure une relation fondée sur la confiance. Parce que la médiation traditionnelle ne permet pas d'établir ce genre de liens, se développent des médiations non-traditionnelles par les médiateurs. On peut les classer en deux catégories : l'organisation d'expositions et l'organisation d'événements festifs.

4.3.2.1.1 Contribution à l'organisation d'expositions

L'organisation d'expositions semble la plus traditionnelle des médiations non-traditionnelles au musée d'art québécois de l'échantillon. Il s'agit d'une pratique qui a cours depuis plus de deux décennies²⁷¹ et qui peut prendre différentes formes.

Au MacBSP, le projet d'organisation de l'exposition, intitulée : *Sans titre. L'aventure de l'art abstrait*, s'effectue en partenariat avec une enseignante d'arts plastiques. Sa cohorte est inscrite en option « arts ». La conservatrice-éducatrice endosse le rôle de commissaire en sélectionnant les œuvres intégrées à l'exposition qui est présentée dans le hall d'entrée du Musée. Faisant écho au commentaire, le « paradoxe adolescent », relativement au manque d'ouverture des adolescents à l'art abstrait et contemporain, la participante le décrit comme un projet de longue haleine visant à casser ce préjugé tenace :

L'idée, c'est de les impliquer le plus possible. [...] Comme là, on a pu y aller étape par étape, au fil de plusieurs rencontres, ils ont été beaucoup plus impliqués. Ça a permis de commencer par une visite-guidée classique, axée sur la compréhension du contenu. Et c'est ensuite que les élèves ont travaillé l'aspect créatif. En termes de commentaires [...]. Au début, les élèves exprimaient beaucoup de préjugés par rapport à l'art abstrait : « C'est n'importe quoi l'art abstrait », « C'est facile à faire », etc. À la fin, après plusieurs mois de travail en classe et de visites au Musée, leurs commentaires montraient que ces préjugés étaient tombés, que créer une œuvre d'art abstraite intéressante plastiquement était un grand défi. En expérimentant, ils ont pris conscience du travail et de la réflexion que cela exigeait. Le fait que le projet soit morcelé en différentes étapes, au fil de l'année scolaire, cela a permis aux élèves d'élaborer une réflexion échelonnée dans la durée, et de prendre du recul

²⁷¹ Le projet « *Teens behind the scene* » conçu par Judith Mastai voit le jour à l'Art Gallery of Ontario (AGO), en 1999.

par rapport à la démarche conceptuelle liée à la création d'une œuvre abstraite. C'est une réflexion qui implique un changement d'attitude par rapport à l'art abstrait! qu'il est impossible de mener en 45 minutes. (Participante 1, entretien 2, MacBSP)

L'exposition se conclut par un vernissage, qui est très attendu par les élèves et pour qui c'est l'aboutissement de la démarche du projet, alors que pour la conservatrice-éducatrice, il s'agit plutôt d'un chemin parcouru par chaque adolescent.

Quelques mois après la fin du projet, en plein préparatifs entourant le Symposium, la conservatrice-éducatrice reçoit une demande inhabituelle de la part d'une artiste : la photographe Anne Ardouin conçoit un projet photographique qui nécessite des adolescents. La conservatrice-éducatrice propose à cette même enseignante d'y participer. L'enseignante accepte et s'entame les procédures légales pour s'assurer du consentement libre, éclairé et continu des parents, puisque les adolescents sont d'âge mineur. La conservatrice-éducatrice accompagne l'enseignante dans la production des documents légaux, la visite dans la classe pour expliquer le projet, la sélection des adolescents, la signature des documents, etc. Dans ce contexte, la médiation joue un rôle d'intermédiaire, en vue de la création d'une œuvre photographique.

Le troisième exemple d'organisation d'expositions provient du MAC LAU, qui engage la collaboration d'une artiste (Christine Brault) pour la cocréation d'une œuvre installative à l'école secondaire où se déroule la médiation : un atelier de poésie que chacun retranscrit sur un virevent, qui seront accrochés dans le même espace. Comme dans le cas précédent, la médiatrice joue un rôle d'intermédiaire, permettant aux élèves de rencontrer et de cocréer de concert avec une artiste.

Avec ou sans la collaboration d'un artiste, ces projets d'exposition collaboratives hors-les-murs représentent des moments forts pour l'engagement des adolescents envers le Musée. Évoquant un autre souvenir, cette fois d'une exposition initiée par un atelier de pyrogravure :

Les jeunes ont « trippé ». Ils ont fait leurs cartels. Ils se sont même faits des comités de cartels. Il y en a une qui a fait l'illustration de la carte d'invitation. Ils ont invité toute leur école. Même, ils ont sollicité la section hôtelière de la polyvalente, qui a préparé les bouchées pour le vernissage. Ils ont « trippé ». (Participante 1, entretien 2, MAC LAU)

Enfin, la dernière organisation d'exposition provient du MAJ et, contrairement aux précédentes où les adolescents se situent plutôt du côté des objets, en participant au processus créatif, c'est du côté de la médiation qu'ils contribuent au « programme des nouveaux médiateurs ». Ayant connu un certain succès lors d'une première expérience menée en partenariat avec le CRÉDIL (organisme communautaire de francisation des nouveaux arrivants), la conservatrice contacte le Centre d'amitié autochtone de Lanaudière,

afin de proposer le projet à de jeunes Attikamek : devenir médiateurs dans le cadre d'une exposition d'artistes autochtones contemporains, qu'elle conçoit comme une porte d'entrée vers d'autres productions :

Mon objectif c'est de le faire avec d'autres expositions aussi. Mais, il fallait quelque part ce lien-là. Et les expositions d'arts autochtones, c'est une super porte d'entrée. Parce qu'ils ne viennent pas les Attikamek au MAJ. Donc, on commence par-là, pour ensuite ouvrir ailleurs. Donc, on reçoit ces jeunes Attikamek, une dizaine de jeunes qu'on forme comme guides. « Comment t'exprimer, la posture », parce qu'il faut partir de là. « Comment se tenir pour faire porter ta voix, la projeter. Comment construire ta visite ». (Participante 1, entretien 2, MAJ)

La conservatrice à l'éducation souligne qu'elle donne toute liberté au contenu, mais leur fournit le matériel documentaire qu'elle reçoit de la conservation et qu'elle enrichit à son tour :

Je leur donne quand même des informations sur les artistes, sur ce que l'artiste a voulu dire mais reste que l'interprétation, elle n'est pas de moi. Ce n'est pas à moi de faire ça. C'est à eux. De toute façon, c'était sur l'appropriation culturelle. Je suis bien mal placée pour parler de cette thématique. Donc, je n'aborde pas ça, mais je vais quand même dire : « C'est un artiste qui s'appelle Louis-Philippe Hébert. Il est né en telle année [...] ». On donne des infos papier et oral. On leur montre aussi comment présenter, comment construire une visite. Tu commences avec une intro. Après ça, tu as un corps et après ça, tu as une conclusion. [...] L'aboutissement de ce travail, échelonné sur un mois à raison d'une rencontre hebdomadaire, est la visite guidée à des membres de la communauté de Manawan. Notamment, des aînés qui, traditionnellement [agissent à titre de] porteurs de patrimoine à transmettre aux jeunes, voyaient avec fierté les rôles s'inverser le temps d'une soirée. Un moment « émouvant » (Participante 1, entretien 2, MAJ).

4.3.2.1.2 L'organisation d'événements festifs

« Nuit d'encre » est un projet d'événement festif au MAJ, inscrit dans la logique de la démocratie culturelle, dont la conception et la réalisation est faite par et pour les jeunes. *Street artist*, *disc jockey*, visite du musée dans le noir, etc., telles sont les activités de ce projet, pour ne nommer que celles-là. À l'origine, destiné à la tranche d'âge des 18 à 35 ans, il suscite aussi l'intérêt des adolescents. « On vendait de l'alcool, alors quand on a vu les mineurs arriver, nombreux, on s'est dit : “faut aller chercher des bracelets pour les identifier!” » (Participante 2, entretien 2, MAJ). Le Musée a un département des Services aux visiteurs qui prend en charge ces soirées festives. Pourquoi le département de l'éducation en avait-il la responsabilité?

Parce qu'il y avait un accompagnement envers les six participants. On les formait en médiation culturelle. Donc, « comment on monte un scénario de visite? C'est qui les publics cibles? C'est quoi qu'on cherche à transmettre à travers nos prérogatives? Est-ce qu'on favorise juste un aspect ludique ou il y a une transmission de connaissances techniques? Est-ce qu'il y a un arrimage qu'on peut faire en lien avec nos collections, avec nos artistes qu'on a à l'interne? ». Tout ça a été élaboré. Mais, comme c'était un projet très

embryonnaire et un peu expérimental, au sens que c'est vraiment un projet qui évoluait à chaque rencontre selon les discussions [...], la gestion de projet [...]. Bien ça, c'est plutôt dans la sphère de gestion, pas directement en éducation muséale. Mais, tu sais, quand je te parlais de mon parcours au HEC Montréal, moi, j'ai repris ces notions-là et je les ramène en culture, parce que les écoles d'arts ne font pas ça. Ces notions-là, quand on fait un projet, généralement, c'est pas mal la base. (Participant 2, entretien 2, MAJ)

La liste des étapes de la gestion d'un projet culturel sont nombreuses à partir du remue-méninge et du *mindmapping*. Plusieurs stratégies sont empruntées des sciences de la gestion, qui sont mobilisées pour accompagner efficacement les participants dans la conception d'un événement festif qu'on veut réussir.

4.3.2.2 Les médiations numériques

Une autre médiation non-traditionnelle conçue et réalisée, cette fois de manière numérique, vise à relever le défi logistique rattaché à la visite scolaire du secondaire au musée. Une telle médiation émane des différents confinements imposés durant la pandémie de COVID-19 : la visite commentée en ligne offerte au MAJ, au MNBAQ et au Ma Rouyn-Noranda. Chaque participante souligne un avantage : au-delà de maintenir le contact avec « les habitués²⁷² », cette innovation numérique permet d'élargir son marché qui n'est plus restreint à des limitations géographiques. Celle-ci entraîne nécessairement des adaptations aux outils de préparation à la visite et au déroulement qui visent à servir de compléments à la visite guidée traditionnelle.

La visite guidée en ligne et, avec elle, un nouveau type de scénario qui n'est plus nécessairement limité par la linéarité d'un parcours dans les salles, voire n'est pas du tout limitée aux salles ou à l'exposition, est conçue et réalisée dans trois des musées d'art québécois de l'échantillon. Les résonnances se font avec tout ce qui est disponible en ligne et/ou accessible par le système d'enregistrement du Ma Rouyn-Noranda, du MAJ et du MNBAQ. Cette innovation entraîne de nouvelles réflexions, telles que : « Jusqu'où peut-on aller dans la dérogation à la ligne commissariale de l'exposition? ». La version en ligne de la visite guidée amène des changements au scénario et des réflexions sur les différentes possibilités de médiation, *intra-muros* ou hors-les-murs.

4.3.2.3 Les camps artistiques

Tous les musées d'art québécois de l'échantillon offrent un camp artistique, à l'exception du MacBSP qui accueille le Symposium tous les ans. Cependant, seulement les deux musées nationaux,

²⁷² Il s'agit de l'appellation donnée aux « visiteurs assidus » par certaines participantes.

MNBAQ et MACM, réservent quelques semaines de leur calendrier (environ trois semaines par été) exclusivement aux adolescents. Il s'agit d'un moment particulièrement intéressant pour ces musées, puisqu'il s'agit de l'une des rares fois où des adolescents vont au musée d'art sans y être contraints. Selon une participante, les adolescents sont différents à cette occasion : « Libres, passionnés et engagés » (MACM). Il s'agit d'une grande différence par rapport à leur attitude au cours des visites scolaires. Ils y sont pour le plaisir de l'expérience muséale de l'art, vécue par la minorité qui s'inscrit aux camps artistiques.

Il est important de savoir que, contrairement aux ateliers créatifs et aux visites guidées, les camps artistiques ont le potentiel de s'autofinancer, s'ils sont bien gérés. Les rapports annuels du MNBAQ mentionnent qu'ils sont importants pour la communauté, puisque c'est l'occasion d'établir un partenariat avec des organismes communautaires. Il peut s'agir d'organismes œuvrant contre la pauvreté et des institutions culturelles, comme le théâtre Trident ou l'Orchestre symphonique de Québec, qui offrent aussi des camps d'été et avec qui le MNBAQ développe des activités communes, tel qu'un programme d'échange, afin de faire découvrir d'autres expériences culturelles aux adolescents.

Un dernier constat à partager relève de l'organisation du travail qui s'avère différente, d'un musée à l'autre.

Au MNBAQ, la responsable des publics famille est aussi celle qui est responsable des camps artistiques. S'occupant des tâches relevant de la gestion et de la coordination du projet, tôt au printemps, elle engage d'une à trois médiatrices expérimentées qui ont la responsabilité des activités artistiques pour chacune des huit semaines du camp. Pendant les mois qui suivent, celles-ci se familiarisent avec les expositions et celles à venir et expérimentent avec les différents produits de la réserve d'ateliers, accompagnées par le technicien responsable du lieu. Ce sont ces médiatrices qui forment les animateurs et animatrices de camps.

La situation est contraire au MACM, où la personne responsable du camp s'occupe de sa gestion, de sa coordination et du calendrier estival. L'innovation s'avère fondamentale, surtout dans le cadre des camps artistiques, car la clientèle est très fidèle et revient année après année. Pour cette raison, la période d'expérimentation et de conceptualisation est assez longue et débute dès la fin du mois de mars.

4.3.2.4 Tendances communes

Une tendance commune à toutes les médiations non-traditionnelles de type « projets spéciaux » est qu'elles engagent les musées d'art québécois de l'échantillon dans un processus de concertation avec une tierce personne ou groupe de personnes qui agit comme intermédiaire. Sans cette concertation, qui facilite

la rencontre entre le musée, les organismes et les adolescents, de telles médiations ne peuvent pas voir le jour. Le coordonnateur d'un organisme communautaire, un enseignant, un intervenant, un artiste, etc., tous jouent un rôle dans l'expérience de médiation. À une occasion, au MAC LAU et au MacBSP, la médiatrice agit comme intermédiaire, en se déplaçant dans une école secondaire. Elle s'y présente à titre d'artiste intéressée à un projet de cocréation d'une œuvre d'art avec les adolescents.

Un autre point commun à toutes les médiations non-traditionnelles de types « projets spéciaux » est que ces derniers impliquent de réagir rapidement face aux opportunités qui se présentent. Il y a nécessité de s'adapter aux situations nouvelles, en vue de collaborer avec de nouvelles personnes, sans nécessairement avoir préalablement établi des règles, voire fixé des attentes claires. À ce sujet, Becker (1986) démontre que l'interrelation entre des réseaux stables d'acteurs est systématisé, à la fois par des procédures d'encadrement qui formalisent certaines actions et par des arrangements informels, tacites, entre les acteurs d'une organisation. Si ces deux types de processus, formels et informels, sont complémentaires et interdépendants, voire compensatoires (Friedberg, 1993) ou luttant l'un contre l'autre (Renaud, 1995)²⁷³, ils participent tous à la régularisation, à la répétition et à la continuité des gestes professionnels de la médiation au sein des musées. À ces processus organisationnels s'ajoutent des savoirs et des savoir-faire, aussi rattachés à cette dualité notionnelle formelle/informelle.

L'exploration réflexive conjointe à la résolution de problèmes entourant le déroulement de la médiation traditionnelle avec les adolescents, particulièrement lorsque l'idéation mène à des médiations non-traditionnelles, est une démarche qui facilite le dévoilement de ces procédures informelles. Lorsqu'elles sont internalisées, on n'en remarque pas les frontières et certaines chasses-gardées professionnelles qu'on croit inatteignables deviennent accessibles. C'est le cas de la visite guidée virtuelle qui exige un positionnement clair relativement aux dérogations de la ligne commissariale par les médiations numériques. Comme un effet rebond d'une balle qui prend une direction inattendue, en dépit de la fin des confinements et d'un « retour en présentiel », la possibilité éthique ou non de déroger à ces règles informelles doivent être formalisées pour continuer d'exister.

Pour terminer sur une note moins réjouissante relative à l'approche par projet (APP) qui mise sur le développement et l'innovation n'atteint pas toujours ses objectifs. La réalité souhaitée est que les médiations non-traditionnelles puissent exister à long terme au sein des organisations. Or, la plupart d'entre elles sont des projets ponctuels profitant d'une subvention à titre de « projet spécial » ou s'inscrivant dans le cadre de certains programmes, tels que Culture à l'école. Ce qui signifie que, chaque année, il faut recommencer le

²⁷³ Renaud (1995) affirme : « L'informel, c'est l'arbitraire qui continue de présider à tout lien social, mais que la raison technocratique voudrait éliminer parce qu'il contrecarre la pleine réalisation de toute planification et de toute programmation » (p. 146).

processus des demandes de financement. Certains programmes exigent que de telles demandes ne soient pas rédigées par les musées, mais leur partenaire. Ce qui a pour effet de placer les institutions muséales dans une position de « fournisseur de services », en attente qu'un client les contacte, voire les contacte à nouveau.

Au MAC LAU, après trois années d'expositions hors-les-murs à la polyvalente, elles sont interrompues, en raison du :

[m]anque de ressources, manque de financements aussi [...] parce que c'était dans le cadre de la culture à l'école. Et l'année d'après, l'enseignante n'a pas fait la demande. Ou on l'a eu [le financement] trop tard. Nous, on n'avait pas les budgets, parce qu'on donne une partie en temps [ressources humaines] et que je n'étais pas capable d'être libérée de mes autres tâches, cette année-là. Puis, on n'avait pas de médiateur qui était assez à l'aise pour [...]. On allait exposer une œuvre de la collection didactique qui était en lien avec leur œuvre du 1 % et de la polyvalente. Les élèves identifiaient des liens à exploiter entre les deux. Ce sont eux qui choisissaient la thématique à travailler en atelier. Et, du coup, les œuvres, le support. (Participante 1, entretien 2, MAC LAU)

Il semble difficile de pérenniser les médiations non-traditionnelles, déjà exigeantes sur le plan de la logistique muséale, dans un contexte financier aussi peu fiable. Or, il est crucial que ces médiations soient réalisées régulièrement, afin de pouvoir en tirer des apprentissages expérientiels, issues des différents mécanismes d'évaluation prévus tout au long du projet. Les médiations non-traditionnelles, parce qu'inscrites dans un déroulement sur plusieurs rencontres, échelonnées sur plusieurs semaines/mois, nécessitent des mécanismes d'évaluation muséale différents de ceux élaborés pour la médiation traditionnelle. Tant que ces mécanismes ne sont pas présents, la pérennisation des médiations non-traditionnelles semble inenvisageable. Également, les apprentissages que les acteurs de la médiation en tirent semblent irréalisables, en plus de positionner les acteurs de la conception, en passant par le déploiement jusqu'à l'archivage des médiations dans un impératif d'innovation complète et continue. Bien que ce processus s'avère tout aussi nécessaire, il demeure impossible de concevoir des outils d'évaluation formalisés qui soient adaptés aux logiques de la démocratie culturelle dans les musées d'art québécois de l'échantillon.

4.4 Synthèse des résultats

4.4.1 Contexte général de la recherche

La recherche s'inscrit dans un contexte où les ressources limitées des musées d'art québécois limitent l'offre de médiation muséale destinée aux adolescents, un groupe sociodémographique avec un taux de fréquentation muséale beaucoup plus bas qu'il y a 25 ans. Cette situation est préoccupante et nécessite

une étude approfondie pour comprendre les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois.

L'hypothèse générale est que des facteurs idéologiques influencent les discours institutionnels et les actions culturelles (la conception et le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents) dans les musées d'art québécois. Ils sont de quatre ordres :

1. Idéal scientifique : professionnalisation, construction d'un champ de savoirs interdisciplinaire, études de publics et évaluation muséale;
2. Idéal démocratique : développement culturel (approches de démocratisation de la culture et de démocratisation culturelle), paradigme participatif, sensibilité face à l'ÉDI;
3. Industrie culturelle : monétisation de la culture, spectacularisation de l'espace d'exposition, divertissement, renouvellement;
4. Dualité esthétique/éducation : oscillation des médiations entre des contenus à transmettre et des expériences à vivre.

À ces propositions théoriques s'ajoutent deux hypothèses explicatives rivales. La première, d'ordre pragmatique, veut que les discours institutionnels et les actions culturelles (la conception et le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents) soient déterminés par la disponibilité des ressources. La seconde, liée à la perception des adolescents comme état difficiles, veut que les discours institutionnels et les actions culturelles (la conception et le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents) soient déterminés par le portrait que s'en font les professionnels dans les musées d'art québécois.

La recherche prend la forme d'études de cas multisites, qui a pour but d'explorer les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. Leur délimitation est centrée autour de trois concepts théoriques : 1) la médiation culturelle qui s'opérationnalise sur le terrain en termes de discours institutionnels et d'actions culturelles; 2) l'adolescence qui se caractérise, dans la littérature scientifique, par des composantes biologiques et psychosociales consensuelles et transdisciplinaires et, inversement, par la fluidité des seuils d'âge et des nomenclatures de découpage; et 3) les musées d'art qui jouent un rôle de service public culturel, dans le contexte québécois de l'état providence, marqué par son institutionnalisation et son développement culturel.

L'échantillonnage non probabiliste par choix raisonné permet de sélectionner six musées : le MNBAQ, le MACM, le MAJ, le MAC LAU, le Ma Rouyn-Noranda et le MacBSP. Les critères de sélection sont la comparabilité et l'exemplarité, car ce sont des musées d'art : tous agréés par le ministère de la Culture et des Communications du Québec, de trois tailles menant à une organisation du travail différente (dont trois

d'entre eux sont dédiés exclusivement à l'art contemporain et actuel), situés dans trois régions géographiques et représentatifs de la réalité québécoise. Les techniques de collecte de données sont : le questionnaire, la collecte de données documentaires et l'entretien semi-dirigé mené sur Zoom, au cours duquel s'élabore une carte conceptuelle par chaque participant à la recherche et qui profite d'une retranscription (verbatim), suivie d'une mise en récit.

Sur chaque site sont documentés une médiation traditionnelle (la visite guidée suivie d'un atelier créatif) et une médiation non-traditionnelle, généralement sous forme de projets spéciaux qui n'ont plus cours au moment de la collecte des données. Cette réalité du terrain conduit à une étude de cas asymétrique, axée sur la médiation traditionnelle et les médiations non-traditionnelles présentées comme des solutions aux problèmes rencontrés durant le déroulement de la visite guidée-atelier créatif.

La présentation et l'analyse des résultats de la recherche sur les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois est structurée en trois sections : la présentation du portrait des musées d'art de l'échantillon, l'analyse des discours institutionnels et des actions culturelles.

4.4.2 Portrait des musées d'art de l'échantillon

Ce chapitre débute par un portrait général des six musées d'art québécois qui constituent l'échantillon de la recherche. Ce portrait, présenté sous deux angles épistémologiques (positiviste et constructiviste), est divisé en sections qui présentent les données collectées sur chaque musée, soit leur histoire, leurs collections, leurs activités de médiation et le profil des professionnels qui y travaillent. Il est suivi de la présentation des données publiques recueillies dans leur site web. Ce chapitre se termine par des données recueillies auprès des professionnels y œuvrant, soit de la modélisation de leur musée d'art par carte conceptuelle, de même que des données recueillies par le biais d'entrevues semi-dirigées.

4.4.3 Analyse des discours institutionnels

Cette section analyse les énoncés de mission et le contenu des rapports annuels des musées d'art québécois de l'échantillon. Ces données permettent de comprendre comment ils conçoivent leur rôle et leur relation avec les publics. L'analyse met en évidence leurs valeurs-phare et leurs engagements envers les communautés. Si chaque musée d'art élabore des discours institutionnels qui leur sont propres, quatre similitudes s'en dégagent.

La première similitude se rapporte à des superlatifs et expressions d'excellence et de prestige sont récurrents : « calibre international », « excellence », « leader », « précurseur », « visionnaire », « haut lieu », « figure de proue », etc. Ces superlatifs reviennent fréquemment pour positionner les musées d'art comme étant des institutions d'importance, que ce soit au niveau régional, national ou international. Ils sont utilisés pour créer une image prestigieuse, de performance élevée et pour établir une autorité culturelle et artistique. De plus, tous les textes contiennent des superlatifs qui mettent en valeur l'importance de l'institution dans sa région respective, en soulignant son unicité et son excellence. Par exemple, des expressions comme « l'un des premiers bâtiments », « seul musée d'art » ou « figure de proue » sont utilisées pour souligner la place singulière et prestigieuse qu'occupe les musées d'art québécois de l'échantillon. Rattachée à cette première récurrence liée à l'excellence et à la distinction, la notion de collaboration et d'internationalisation est également présente, soit : « lien avec d'autres institutions », « présence d'artistes internationaux », en vue d'assurer un « rayonnement international », en étant « de calibre international » et par « le partage d'expertises ». De telles collaborations permettent d'affirmer leur place sur la scène internationale. Une autre composante rattachée à l'excellence et au prestige est celle relative à la valorisation de la collection, soit : « collection de x œuvres », « mémoire vivante », « héritage » et « trésor ».

La deuxième similitude a trait à une présence significative du métadiscours évaluatif pour montrer le rôle important que jouent les musées d'art dans la société comme acteurs sociaux et culturels. Par exemple, l'idée d'un musée « visionnaire », « leader » ou « acteur social » est omniprésente. Le rôle social du musée est fréquemment mis de l'avant par des notions et expressions, telles que « acteur d'innovation sociale », « communauté », « collaboration », « responsabilité », « bien-être » ou « rayonnement régional ». Enfin, les musées d'art de l'échantillon sont souvent présentés comme des acteurs sociaux qui contribuent au bien-être et au développement des communautés locales et régionales.

La troisième similitude concerne l'utilisation d'adverbes de temps, de notions et d'expressions pour exprimer une évolution continue de l'institution muséale. L'usage d'adverbes de temps comme « déjà », « actuellement » et « aujourd'hui plus que jamais » est répandu. Ces adverbes mettent en valeur l'idée que ces musées d'art sont dans un processus constant d'amélioration et de renouvellement. Plus largement, les notions et expressions, tels que « dynamique », « vitalité », « en constante évolution », « renouvellement », « développer » et « stimuler », auxquels s'ajoutent les qualificatifs de « visionnaire », « précurseur » et « leader » soulignent que les musées ne sont pas figés dans le temps, mais qu'ils cherchent constamment à se renouveler, à développer de nouvelles pratiques ou activités. Ces institutions valorisent ainsi l'idée d'un espace dynamique et interactif, en renforçant son importance en tant que centre culturel. Il s'agit aussi d'une manière de se positionner à l'encontre de la vision du musée-temple et de se rapprocher de celle du musée-forum, comme un lieu d'échange et d'expérimentation (Cameron, 1971). Fortement rattachée à cette idée

de « mouvement continu », il s'agit de la récurrence du métadiscours évaluatif lié à l'innovation et à l'expérimentation la plus présente, soit : « pratique contemporaine », « renouvellement », « innovant », « précurseur », « avant-garde », « exploration », « visionnaire », « recherche » et « nouveaux dialogues ». L'innovation est un thème central, particulièrement dans les musées qui d'art contemporain.

Enfin, la quatrième similitude est l'insistance sur l'accessibilité des publics aux arts, plus particulièrement selon une approche de démocratisation de la culture. La notion d'accessibilité revient de manière continue : « accessibilité », « démocratisation culturelle », « corridor d'accès », « publics de tous les âges », « rendre accessible » et « accessible et inclusif ». L'accessibilité reflète une volonté des musées d'art de se positionner non seulement comme des lieux d'exposition pour des initiés, mais aussi comme des plateformes ouvertes à des publics diversifiés. Ce sont des thèmes communs à tous les musées d'art québécois de l'échantillon.

4.4.4 Analyse des actions culturelles (médiations destinées aux adolescents)

Les résultats montrent que les médiations traditionnelles (visite guidée suivie de l'atelier créatif) sont courantes, mais que les musées développent également des médiations non-traditionnelles pour mieux engager les adolescents. Ces médiations incluent des projets collaboratifs, des activités en ligne et des initiatives communautaires : des projets selon l'approche de démocratie culturelle qui visent à contrer les résultats mitigés de l'offre de médiations traditionnelles destinées aux adolescents, selon les constats des acteurs de la médiation au musée d'art.

Les défis posés par le déroulement de la médiation traditionnelle destinée aux adolescents sont importants et la marge de manœuvre des professionnels est limitée pour mettre en œuvre des moyens efficaces pour les relever. Dans le contexte de la visite scolaire, spécifiquement du cursus régulier, les adolescents sont présentés comme des publics captifs, comme à l'école, ce qui nécessite des stratégies visant à augmenter le dialogue et la participation. Or, la logistique complexe imposée par le curriculum au secondaire, avec de grands groupes et des visites par cohortes entières, réduit la durée de visite, ce qui entraîne souvent la suppression de l'atelier créatif et limite les interactions. Les acteurs de la médiation constatent que la quête de liberté et d'autonomie, caractéristique de l'adolescence, ainsi que l'importance accordée aux pairs et la remise en question de l'autorité, sont un frein important à l'appréciation de l'expérience de la visite guidée chez ces publics. De plus, la fréquentation occasionnelle des groupes scolaires du secondaire nuit à l'utilisation des différentes stratégies de préparation à la visite et d'évaluation post-visite, ce qui affecte l'apprentissage institutionnel et la gestion des connaissances chez les acteurs de la médiation. Dans cette perspective, les médiations non-traditionnelles, telles que le projet artistique

collaboratif, le camp artistique et les médiations numériques, se présentent comme des solutions aux problèmes rencontrés lors de la médiation traditionnelle. Ces médiations non-traditionnelles permettent d'apprendre et d'adapter les contenus et les stratégies au fur et à mesure du déroulement des projets spéciaux. Cependant, des défis méthodologiques subsistent, notamment la comparaison intersites limitée, le manque de données documentaires et le fait que la majorité des projets spéciaux soient déjà terminés au moment de la collecte des données, ce qui signifie que les résultats sont principalement fondés sur les souvenirs qu'en gardent les participants à la recherche.

4.4.5 Objectifs et questions de recherche

La recherche démontre que les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois de l'échantillon sont essentielles pour attirer ce public et pour innover dans les pratiques muséales. Les adolescents, bien que posant des défis, sont également un catalyseur d'innovation pour les musées d'art, voire d'affirmation professionnelle pour la médiation, grâce à la mobilisation d'outils et de stratégies spécifiques au champ.

4.4.5.1 Premier objectif : expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents

Le premier objectif général de la recherche est d'expliquer les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois. Les résultats montrent que la médiation joue un rôle crucial en tant que contre-pouvoir émergent au musée d'art, en agissant en complémentarité avec la conservation pour projeter une double identité muséale : une élite artistique et un enracinement territorial. Les adolescents sont perçus comme un catalyseur d'innovations, en incitant les professionnels à concevoir et à tester de nouvelles offres de médiation.

À cet objectif général se rattache trois questions de recherche :

- Quels sont les rôles joués par les médiations, en général, et par celles destinées aux adolescents, en particulier?
- Quels sont les univers théoriques et sémantiques, notamment les concepts muséologiques en usage – médiation, éducation, interprétation, animation, etc. – qui gravitent autour des médiations destinées aux adolescents?
- En quoi les adolescents se différencient-ils des autres segments de publics et de quelle manière les médiations qui leur sont destinées en sont-elles affectées?

4.4.5.1.1 Rôles des médiations, en général, et celles destinées aux adolescents, en particulier

Les médiations dans les musées d'art québécois jouent un rôle crucial en facilitant l'accès aux arts chez les publics et les membres des communautés sur leur territoire. Dans les discours institutionnels, les musées se présentent comme des acteurs sociaux qui contribuent au bien-être et au développement des communautés locales et régionales, « acteur d'innovation sociale », « communauté », « collaboration », « responsabilité », « bien-être » ou « rayonnement régional ». Dans une perspective d'inclusion et de diversité, les médiations visent à enrichir et à constamment renouveler l'expérience des visiteurs, à engager tous les publics dans une démarche dialogique et collaborative, voire de coconstruction. Les valeurs des institutions, axées sur l'accessibilité, la proximité et la participation des publics, se posent en complémentarité avec celles de la conservation, axées sur le rayonnement international, la richesse de ses collectionneurs et le prestige des œuvres qu'elles acquièrent et/ou exposent. Trois valeurs transversales clés sont défendues dans ces deux pôles, celui des publics et celui des œuvres, au sein du musée d'art québécois : la vitalité institutionnelle par l'innovation, l'enracinement communautaire et la rigueur professionnelle. Dans cette perspective, les médiations destinées aux adolescents sont particulièrement importantes, car ces publics posent un défi particulier qui nécessite la conception et le déploiement de dispositifs qui prennent en compte, à la fois la réalité du contexte scolaire de la visite et la réalité des constantes psychosociales propres à l'adolescence. La conception et l'expérimentation de nouveaux projets qui renversent les cadres traditionnels de la visite guidée, suivie de l'atelier créatif, prennent toute leur importance.

Le musée d'art québécois, en quête d'une meilleure accessibilité et à la conquête de nouveaux marchés, par le biais du développement de publics, du dialogue avec les membres de sa communauté et de l'enracinement dans son territoire, teste de nouvelles idées qui redéfinissent ses relations avec ceux-ci. C'est le cas des adolescents qui posent son lot de défis dans le contexte de la médiation traditionnelle au musée d'art, par le biais de la visite-guidée, suivie de l'atelier créatif. Ce succès mitigé conduit les acteurs de la médiation sur des voies alternatives de démocratie culturelle, qui redéfinit les cadres dimensionnels de l'espace-temps, du musée expert émetteur et des publics néophytes récepteurs. À ce titre, les différents projets de médiation non-traditionnelle identifiés dans cette recherche misent sur la contribution des adolescents aux contenus diffusés par le musée d'art, à une relation qui s'échelonne dans la durée, allant jusqu'à plusieurs mois, dans des espaces diversifiés, au sein et à l'extérieur de celui-ci. Conséquemment, les difficultés posées par les adolescents au musée d'art québécois font d'eux, non pas un frein mais un catalyseur d'innovations en médiation.

4.4.5.1.2 Univers théoriques et sémantiques autour des médiations

Plusieurs participants à la recherche invoquent différentes théories, réfèrent à des auteurs et/ou rattachent à des concepts une stratégie déployée pour telle ou telle situation. Leur variété va de pair avec la variété des participants. Trois points communs ressortent. Le premier concerne la participation des publics, visée unanime à laquelle s'agrègent de multiples segments d'entretiens, d'extraits de rapports annuels et d'énoncés de mission, qui s'incarne dans des notions et expressions, tels que « socioconstructiviste », « dialogue », « participatif », « comité », « *hack museum* », etc. Le second concerne l'univers sémantique lié à la recherche et au développement : « innovation », « test et pré-test », « laboratoire », « expérimentation », « évaluation », « post-mortem », « comité consultatif », « renouvellement constant », « recherche dans les archives du musée et les publications scientifiques et professionnelles », « développement de publics », etc. Le troisième concerne l'univers de la gestion, considérée par plusieurs participants comme étant inhérente au travail de médiation en contexte muséal de l'art, particulièrement de la gestion de projet. Ces trois constellations sémantiques sont au cœur des discours institutionnels et de la description des actions culturelles, du processus menant de la conception à son déploiement, jusqu'à son archivage.

Les concepts muséologiques en usage dans les médiations incluent la médiation, l'éducation, l'interprétation et l'animation. Ces termes sont souvent utilisés en parallèle par les acteurs de la médiation. Alors qu'au premier abord, ils semblent s'utiliser comme synonyme, de manière interchangeable, ils ont des nuances spécifiques qui, parfois, varient d'une institution à l'autre. Par exemple, l'éducation muséale se concentre sur les programmes éducatifs formels destinés aux groupes scolaires, alors que la médiation culturelle et la communication sont souvent perçues comme un processus plus large, une méta-fonction qui englobe toutes les stratégies muséales de l'art, en visant la relation avec ses publics. Ce jargon sert aussi à délimiter des frontières entre différents professionnels du musée d'art et/ou entre différentes offres culturelles. En ce sens, les concepts en usage se présentent comme des acteurs sociaux qui participent à l'organisation du travail au musée d'art québécois.

4.4.5.1.3 Différences entre les adolescents et les autres segments de publics

En cohérence avec l'état des connaissances émanant de la littérature scientifique, sur cette catégorie anthropologique, les participants à la recherche sont sensibles à différents aspects de leur développement qui les différencient des autres publics : leur quête identitaire, leur recherche de relations authentiques et leur rejet de l'autorité qui les amènent à se méfier des acteurs muséaux, leur besoin de liberté et de réaliser des activités qui contribuent à les outiller en tant qu'adulte en devenir. Toutes ces caractéristiques se

combinent à un contexte de visite majoritairement scolaire qui est loin d'être idéal : adolescents captifs qui se déplacent en grands groupes, avec une durée de visite réduite, amputée de sa portion atelier créatif, avec une fréquentation de visite très basse. Toutes ces contraintes nécessitent le développement d'une offre de médiation spécifiquement adaptée aux adolescents.

4.4.5.2 Second objectif : décrire le processus de conception et de déploiement des médiations, jusqu'à leur archivage

Le second objectif de la recherche est de décrire le processus de conception et de déploiement des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, jusqu'à leur archivage. Les médiations traditionnelles incluent des visites guidées suivies d'ateliers créatifs, tandis que les médiations non-traditionnelles varient et incluent des projets collaboratifs, des médiations numériques et des camps artistiques. Les actions culturelles font l'objet d'un processus débutant avec la conception et le déploiement des médiations, jusqu'à leur archivage. Ce second objectif est associé à trois questions de recherche.

- Quelles sont les étapes menant à la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations et quelles sont les améliorations qui leur sont apportées?
- Quelles sont les ressources mobilisées (matérielles, logistiques, humaines, informatiques, etc.) pour la conception, en passant par le déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents?
- Quelle est l'organisation du travail chez les professionnels de la médiation au sein des musées d'art québécois?

4.4.5.2.1 Étapes de conception, de déploiement et d'archivage des médiations destinées aux adolescents

La conception des médiations destinées aux adolescents passe par plusieurs étapes, incluant la recherche, l'idéation, le développement, le test et l'évaluation. Les musées d'art québécois impliquent, de manière formelle et/ou informelle, les publics cibles dans le processus de conception pour s'assurer que les activités répondent à leurs besoins et intérêts. Par exemple, le MNBAQ utilise des méthodes de « design thinking », tandis que le MAC LAU forme un « comité d'expert ». Le processus de conception des médiations peut inclure différentes étapes associées à la logique R&D (recherche et développement) qui, sans être purement scientifique, participent néanmoins à l'avancée des connaissances professionnelles sur la médiation, ainsi qu'à l'innovation dans l'offre culturelle des musées d'art québécois.

4.4.5.2.2 Ressources mobilisées pour les médiations destinées aux adolescents

Les ressources mobilisées par les musées d'art québécois pour concevoir et déployer les médiations traditionnelles destinées aux adolescents incluent des ressources matérielles, logistiques, humaines et informatiques. Les musées utilisent des espaces dédiés, des équipements technologiques et des matériaux artistiques pour les ateliers et les projets collaboratifs. Ils mobilisent également des équipes de médiateurs, des éducateurs et des bénévoles pour animer les activités. Par exemple, le Musée d'art de Joliette (MAJ) utilise une équipe de 25 bénévoles pour soutenir les visites guidées, suivies des ateliers créatifs. Les ressources informatiques incluent des plateformes en ligne, des outils de modélisation 3D et des réseaux sociaux pour engager les adolescents. Quant aux médiations non-traditionnelles, elles semblent mobiliser davantage de ressources. C'est le cas des projets spéciaux, tels que *Nuit d'encre* ou *Sans titre. L'aventure de l'art abstrait*. C'est peut-être la raison qui explique leur pérennisation plutôt rare, puisqu'une fois la subvention pour projets spéciaux épuisée, le modèle d'affaire n'est pas viable. L'exception concerne les camps artistiques qui sont autofinancés.

4.4.5.2.3 Organisation du travail des acteurs de la médiation

L'organisation du travail des acteurs de la médiation varie selon les musées, mais elle inclut généralement une division des tâches entre les responsables de la médiation, les médiateurs, ainsi que les bénévoles, lorsqu'il y en a. Certains musées, comme le MAC LAU et le MAJ, ont une division non formelle des tâches, où la répartition du travail varie selon les besoins et les compétences des membres de l'équipe. D'autres musées, comme le MNBAQ et MACM, ont une division formelle des tâches, avec des responsabilités spécifiques attribuées à chaque poste, formalisés dans la convention collective.

Les équipes œuvrant en mode solo sont celles où un professionnel assume seul l'ensemble des responsabilités liées aux médiations, de leur conception en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage. Durant la saison estivale, cet acteur se transforme en responsable, car à ses tâches habituelles s'ajoutent la gestion des projets temporaires de plus grande envergure, nécessitant l'ajout d'employés saisonniers, comme pour les camps de jour ou le Symposium international d'art contemporain au MacBSP.

4.4.6 Au-delà des réponses aux six questions de recherche, cinq grands constats et une nuance issus de la part inductive de la démarche

Aux réponses formulées aux six questions de recherche, qui contribuent chacune à leur manière à valider les hypothèses de recherche, s'ajoutent cinq constats, venant à leur tour enrichir la démonstration.

Le premier constat est l'observation de la cohérence entre les discours institutionnels et les actions culturelles, démontrant la dimension holistique des médiations dans les musées d'art québécois. Des discours institutionnels émanant de leur gouvernance, tels que leur énoncé de mission et leur rapport annuel, découlent des actions culturelles. À partir d'un travail en amont de l'équipe commissariale, elles sont conçues et déployées par les équipes de médiation.

Le second constat est le statut des médiations qui agissent comme un contre-pouvoir émergent dans les musées d'art québécois, en complémentarité avec la conservation, pour améliorer leurs relations avec les membres de leur communauté, voire leur enracinement dans le territoire. Au prisme du tournant vers les publics, la médiation se constitue comme un champ de savoir professionnel qui lui est spécifique. Celui-ci est orienté, sinon vers la science, à tout de moins vers la recherche et le développement, telle qu'elle s'incarne dans les milieux industriels, voire dans les industries culturelles : axée sur l'expérimentation et l'innovation. L'affirmation de la fonction de recherche, dans une logique R&D et du laboratoire, est associée à la conception et à l'amélioration des médiations, ainsi qu'à la constitution d'un champ de savoirs et de pratiques spécifiques en lien avec le développement des publics et des médiations. De fait, les univers théoriques et sémantiques des acteurs de la médiation sont diversifiés, comme le démontre les échanges autour des cartes conceptuelles, variant d'une institution à l'autre, voire d'un acteur de la médiation à l'autre. Certaines récurrences sont observées, la principale étant le portrait brossé des adolescents qui collent à l'état des connaissances scientifiques, sans toutefois que celles-ci soient invoquée, sinon exceptionnellement.

Les médiations non-traditionnelles sont présentées comme des solutions aux succès mitigés de la médiation traditionnelle auprès des adolescents. Ces démarches sont menées selon une approche de démocratie culturelle, mais sont incompatibles avec l'évaluation du succès fondée sur la fréquentation muséale, soit sur la quantité de visiteurs *in situ*. L'offre culturelle s'inscrit à la fois dans un contexte scolaire, parascolaire, paraprofessionnel et de loisir, en posant un nouveau défi : celui du recrutement des publics, moins que la persévérance. Cette approche positionne les adolescents comme des contributeurs, en partageant l'autorité et en misant sur la créativité et le développement des compétences des acteurs. Par extension, cette approche est davantage participative en mettant en avant tout le potentiel de contribution des adolescents à la société. Elle incarne la PYD en servant de contre-poids au biais négativiste associé à l'adolescence, comme objet de recherche scientifique. Bref, les adolescents ne sont plus vus comme un problème à régler, mais comme un catalyseur d'innovations. Le défi qu'ils représentent engage les médiations sur de nouveaux chemins, en transformant les pratiques professionnelles de la médiation et en chamboulant l'ordre établi, notamment par leur contribution à la conception et au déploiement de projets spéciaux.

Enfin, le cinquième constat est lié à l'approche par projet qui transforme l'organisation du travail dans les musées d'art québécois. Elle oblige à revoir la délimitation des frontières professionnelles de la médiation mais aussi, à l'échelle interdépartementale, entre les différentes équipes muséales. L'organisation du travail des médiations non-traditionnelles, fondée sur l'approche par projet, est un moteur d'innovations, avec une concertation à l'externe et d'autres collaborations, en contribuant à l'enracinement dans les communautés. Cependant, sa pérennité est mise en péril par la durée limitée des subventions, en inscrivant cette dynamique dans un mouvement continu, voire un renouvellement incessant.

Pour terminer cette synthèse, une nuance est à apporter quant au débat esthétique/éducation incarné dans les musées d'art québécois. Ce débat s'observe dans la manière de concevoir la relation avec les publics, mais loin d'être une lutte interdépartementale entre la conservation et la médiation, elle est plutôt intérieure, dans la mesure où chaque acteur de la médiation agit selon ses convictions et tente de trouver un équilibre dans cette bipolarité des objectifs, entre des contenus à transmettre et des expériences à faire vivre, au sein de son dispositif. Le portrait systémique des musées d'art québécois est moins axé sur les contrastes d'une lutte interdépartementale, que sur un élargissement de leur mission, d'une palette de couleurs complémentaires grâce au tournant vers les publics et les communautés. Ce déplacement du centre de gravité des musées est encouragé, à la fois par les politiques d'accessibilité qui présentent les musées comme des services publics culturels, par la montée des valeurs de la nouvelle muséologie, de la *critical* muséology, de la démocratie culturelle et de la professionnalisation de la médiation culturelle. Il ne s'agit pas d'un « combat » entre les objets et les publics, entre la conservation et la médiation (éducation), mais d'une place à prendre au sein des institutions muséales de l'art pour assurer leur pérennisation par la revendication de leur pertinence sociale, par une mission qui les positionne non plus uniquement comme un gardien et diffuseur des patrimoines des arts, mais aussi en tant que contributeur au développement des communautés sur leur territoire et au développement de la citoyenneté culturelle chez tous les individus qui composent la société québécoise.

Trois points essentiels servent à la fois d'indicateurs de la situation organisationnelle des musées d'art et des moyens dont dispose la médiation par lesquels observer l'exercice du contre-pouvoir de la médiation. Il s'agit tout d'abord de la maîtrise du discours institutionnel, soit le jargon identifiant certains mots-pivots (Krieg-Planque, 2009; 2012; 2015) par la gouvernance et la conservation, tels que l'utilisation du concept de « publics » au pluriel. Très important, il sous-entend une : 1) sensibilité à la diversité des profils que la médiation se doit d'étudier/connaître/comprendre; 2) diversification de l'offre des médiations qui en découle; et 3) reconnaissance du travail de recherche et développement nécessaire, à travers des outils d'études des publics, comme le cahier de charges et d'évaluation muséale, préliminaire, post-mortem ou en cours. Il s'agit ensuite d'évaluer le niveau d'implication de l'équipe de médiation dans le processus

d'idéation-conception-déploiement des expositions. Ici, il ne s'agit pas uniquement d'être en mode « écoute », au cours des réunions interdépartementales, mais de contribuer-partager ses idées et de soulever des problèmes ayant des répercussions sur tels ou tels publics. Cette contribution indique une reconnaissance de l'expertise développée au fil de l'expérience et de la recherche menée auprès d'eux et par les relations avec eux, notamment relativement aux textes des salles ou aux bancs. Enfin, le troisième indicateur de l'exercice du contre-pouvoir de la médiation concerne le voyage des archives de la médiation avec les œuvres, au même titre que les archives produites par la conservation. Toutefois, ce voyage des archives de la médiation semble bien davantage l'exception que la règle. Si la pratique de la médiation est encore faite de non-écrit, de non-documenté, elle s'enracine dans un contexte local, dans une langue. Pour ces raisons, elle ne peut être intégralement répétée, d'une institution à l'autre. Toutefois, qu'est-ce qui empêche d'en apprendre davantage sur les initiatives et la créativité des autres professionnels de la médiation et de voir s'enrichir les archives de la médiation à chaque nouveau déploiement d'une exposition? En somme, pourquoi refaire la roue à chaque fois? De ce point de vue, le voyage des archives de la médiation facilite l'avancée des connaissances professionnelles, améliore l'efficacité au travail et se présente comme un indicateur de la reconnaissance professionnelle de la médiation au sein des institutions muséales. Mais aussi, voire peut-être surtout, ce voyage a le potentiel de participer à la coconstruction d'un réseau interinstitutionnel et collaboratif de la médiation, puisque le nom des contributeurs y est associé.

CONCLUSION

La présente recherche doctorale s'inscrit dans un contexte singulier : celui des lendemains de la pandémie de COVID-19, marqués par un recul préoccupant de la fréquentation muséale des groupes scolaires, notamment ceux du secondaire. Cette situation survient alors même que, depuis plusieurs décennies, la fonction éducative du musée s'est professionnalisée, que l'attention s'est déplacée des objets vers les publics et que le musée cherche à s'affirmer comme une institution accessible, inclusive et ancrée dans son territoire afin de répondre à la nouvelle définition du musée adoptée par le Conseil international des musées à Prague en 2022. En parallèle, des prescriptions politiques ont visé à rapprocher les milieux scolaires et muséaux, tandis que les avancées sur le développement à l'adolescence permettent d'envisager des médiations plus participatives. Beaucoup d'avancées provenant des milieux politiques, scientifiques, éducatifs et muséaux permettent à la médiation dans les musées d'art québécois d'être considérée comme un contre-pouvoir en émergence et de reconnaître l'exercice, bien qu'encore limité, d'un savoir-pouvoir²⁷⁴. Pourtant, la situation de la fréquentation muséale de l'art chez les publics adolescents est à ce point basse de nos jours qu'elle représente la moitié des statistiques de fréquentation des groupes scolaires au tournant de l'an 2000. C'est pourquoi, il s'avère crucial d'explorer les transformations de la médiation dans les musées d'art québécois, en 2025.

Ces constats rendent urgente l'étude des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois tout comme dans les musées de société qui constituent le cœur du réseau muséal nord-américain. L'objectif est double : 1) expliquer les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois, en termes de discours institutionnels et d'actions culturelles; puis 2) en décrire les processus, de leur conception en passant par leur déploiement, jusqu'à leur archivage – dans un cadre marqué par des tensions économiques, idéologiques, professionnelles et sociales.

²⁷⁴ Le signe le plus évident de cette limitation est l'utilisation inégale et non-consensuelle des concepts-clés de la fonction éducative au musée, comme éducation, médiation, actions culturelles, animation, etc., et l'usage de désignations générales, telles qu'« activités ». Ensuite, le concept de publics et la fonction de recherche sont reconnus comme mots-pivots de la constellation de la médiation comme savoir-pouvoir, un baromètre de son statut, par l'usage qu'en font les autres départements dans leurs rapports annuels, particulièrement la direction générale et la présidence du conseil d'administration (voir le chap. 4. La présentation des résultats, section 4.2.2).

Les facteurs idéologiques – idéaux démocratiques et scientifiques, les impératifs économiques et de divertissement, associés aux industries culturelles et au débat esthétique/éducation qui teintent particulièrement les musées d’art – viennent influencer la conception, en passant par le déploiement jusqu’à l’archivage des médiations destinées aux adolescents, dans les six musées d’art québécois de l’échantillon. Ces facteurs idéologiques, plutôt que d’être en tension au sein des organisations, voire en opposition (comme s’il fallait choisir l’un ou l’autre), cohabitent dans une complémentarité étonnamment cohérente, tant dans les discours institutionnels que dans les actions culturelles chez les professionnels de la médiation.

Les facteurs idéologiques – idéaux démocratiques et scientifiques, les impératifs économiques et de divertissement, associés aux industries culturelles et au débat esthétique/éducation qui teintent particulièrement les musées d’art – viennent influencer la conception, en passant par le déploiement jusqu’à l’archivage des médiations destinées aux adolescents, dans les six musées d’art québécois de l’échantillon. Ces facteurs idéologiques, plutôt que d’être en tension au sein des organisations, voire en opposition (comme s’il fallait choisir l’un ou l’autre), cohabitent dans une complémentarité étonnamment cohérente, tant dans les discours institutionnels que dans les actions culturelles chez les professionnels de la médiation. Ils sont d’autant plus importants à prendre sérieusement en considération dans le contexte sociopolitique mouvementé qui secoue le monde muséal états-unien aura vraisemblablement des répercussions au pays dans toutes les catégories de musées. La médiation est au cœur de la tourmente, puisque l’État fédéral impose une forme de censure aux musées pour ne pas aborder certaines questions sensibles (justice, diversité, équité...) qui sont fondamentales au développement des médiations au Québec, dans les musées en général et dans les musées d’art en particulier.

En termes de discours institutionnels, l’analyse des énoncés de mission et des rapports annuels permet de situer les médiations au cœur de la stratégie des musées d’art québécois, à la fois pour démontrer leur vitalité institutionnelle que leur engagement auprès de leur communauté. Quant aux actions culturelles, celles entourant le processus de conception, de déploiement et d’archivage des médiations traditionnelles montre une place importante accordée à la consultation des archives et de la littérature professionnelle et scientifique, de même qu’à l’expérimentation, aux tests et à la quête d’innovations. Toutes des activités associées à la recherche et au développement dont la fonction est revendiquée chez plus de la moitié des participants de la recherche.

La perspective adoptée, à la fois explicative et descriptive, permet d’explorer les médiations non pas comme des objets figés, mais comme des processus évolutifs, inscrits dans des relations de pouvoir, des dynamiques institutionnelles et des engagements professionnels concrets. Cette approche permet également de considérer les médiations comme des espaces de négociation entre les logiques institutionnelles, les

finalités éducatives et culturelles toutes deux influencées par les pouvoirs politiques sur différents paliers de gouvernement, et les attentes – souvent implicites – envers les adolescents en tant que publics.

Cette thèse documente ainsi l'émergence d'un savoir-pouvoir dans les musées d'art québécois, porté par les professionnels de la médiation. Loin de fonctionner en silos, plusieurs des institutions étudiées mettent en place des processus fondés sur l'interdisciplinarité, la concertation, et la coconstruction des projets dès leur idéation. Les processus, à la fois ancrés dans des savoirs expérientiels, institutionnels et scientifiques, contribuent à renforcer la place des médiations dans la stratégie globale des musées, tout en participant à leur enracinement dans leur territoire. L'approche par projet (APP), de plus en plus mobilisée, agit comme catalyseur d'une recherche et développement intégrée au travail quotidien, rendant possible à terme une mise en réseau des savoirs produits dans le cadre des projets spéciaux²⁷⁵.

Un autre apport important de cette recherche tient à la manière dont elle permet de nuancer un certain biais négativiste à l'égard des adolescents dans les représentations institutionnelles. En documentant des pratiques qui valorisent leur contribution – tant comme publics cibles que comme co-constructeurs – elle s'inscrit dans le courant de la psychologie positive du développement, tout en offrant une perspective muséologique critique sur l'inclusion réelle de ces publics dans les politiques culturelles. Les résultats montrent aussi que les facteurs idéologiques (éducation, démocratisation, divertissement, esthétique) ne sont pas nécessairement conflictuels : ils cohabitent de manière complémentaire dans les discours comme dans les pratiques professionnelles, témoignant d'une certaine maturité institutionnelle ouverte à une diversité d'orientations dans leur offre culturelle.

Par ailleurs, cette recherche comporte des limites. La première concerne la sélection des terrains : bien que le choix d'un nombre restreint de musées ait permis une exploration approfondie et située, il restreint la portée généralisable des résultats. D'autres types de musées, dans d'autres contextes géographiques ou culturels, auraient pu révéler des dynamiques différentes, notamment en région, dans des institutions de plus petite taille ou dans des contextes de gouvernance autochtone ou communautaire.

Une deuxième limite concerne les méthodes de collecte et d'analyse des données utilisées. Le matériau est principalement constitué de documents institutionnels et d'entretiens avec des professionnels de la médiation. L'absence d'un volet plus développé de type ethnographique (par ex. : observation non-participante) ou participatif auprès des adolescents eux-mêmes limite l'accès à leurs voix directes. Bien que cette recherche porte d'abord sur les médiations, telles que conçues, déployées et archivées par les musées

²⁷⁵ Cette approche est aussi fondamentale dans des musées de société, depuis les années 1980. Manifestement, les musées d'art se rapprochent des méthodes et valeurs des musées de société, eux-mêmes inspirés du mouvement de la nouvelle muséologie. En raison du fonctionnement du financement gouvernemental par projet, il est plausible qu'on trouverait une réalité semblable dans des musées de sciences, mais la démonstration reste à faire.

d'art québécois, la perspective des jeunes aurait ouvert à une recherche évaluative et permis de nourrir davantage la compréhension des réceptions, des usages et des réappropriations possibles chez les acteurs muséaux.

Cette exigence ne se limite pas à la position du chercheur, mais elle est également mobilisée dans le contexte des entretiens menés avec les professionnels des musées d'art québécois, par l'introduction d'un dispositif favorisant la réflexivité chez les participants à la recherche. Nous leur avons en effet proposé de représenter leur institution sous forme de carte conceptuelle, puis de la commenter lors d'un second entretien. Ce détour par la modélisation, en rupture partielle avec les formats classiques d'entretien, vise à susciter une mise à distance de leurs propres pratiques et à rendre visibles des logiques implicites d'organisation, de priorisation ou de tensions internes. Cette technique permet de produire un matériau riche, à la fois descriptif et analytique, tout en impliquant les participants dans un processus de coconstruction des savoirs. Elle ouvre ainsi des perspectives intéressantes pour des recherches futures qui souhaiteraient approfondir la dimension réflexive dans l'étude des institutions muséales.

Cette stratégie de modélisation par carte conceptuelle, bien que féconde, présente également certaines limites. D'abord, elle repose sur une forte implication cognitive et réflexive de la part des participants, ce qui peut avantager les personnes ayant une aisance conceptuelle ou une familiarité avec les démarches analytiques. Cette situation peut cependant introduire un biais en survalorisant les discours les plus articulés ou en favorisant certaines formes de représentation au détriment d'autres. Par ailleurs, en demandant aux professionnels de représenter leur institution et de commenter leur propre carte conceptuelle, nous avons mobilisé un niveau élevé de subjectivité, car celle-ci traduit autant des réalités organisationnelles que des perceptions individuelles, parfois idéalisées ou stratégiques. Ces biais interprétatifs, loin d'invalider les données recueillies, invitent à lire ces cartes comme des constructions situées, en révélant non pas seulement « ce qui est », mais aussi ce que les participants souhaitent rendre visible, cacher ou mettre en récit. Cette dimension performative de leur parole amène ainsi à nuancer l'usage de ces cartes comme des reflets objectifs de l'organisation institutionnelle : elles sont plutôt des objets intermédiaires, révélateurs des dynamiques de positionnement, des tensions vécues et des zones de flou. Ces limites ne disqualifient pas la méthode, mais elles exigent une posture d'analyse attentive aux effets de cadrage et aux écarts entre le dit, le dessiné et le vécu.

Sur le plan analytique, la mobilisation conjointe de plusieurs cadres théoriques – sociologie du discours, muséologie critique, différents sous-champs disciplinaire de la jeunesse – a permis une richesse d'interprétation, mais elle a également posé des défis en termes de cohérence épistémologique. La volonté d'articuler les apports de différentes traditions disciplinaires pourrait être approfondie dans des recherches futures, en visant une plus grande systématisation ou, au contraire, en assumant une posture résolument

transversale et indisciplinée. La première voie faciliterait une uniformisation des fondamentaux de la formation universitaire en médiation en contexte muséal de l'art, ce que l'hétérogénéité des connaissances invoquées par les participants démontre qu'il reste beaucoup à faire. Tandis que la seconde favorise nécessairement une diversité créatrice, la coexistence d'une pluralité de normes et de modèles qui fait la richesse des médiations en contexte muséal de l'art²⁷⁶.

Le caractère exploratoire de cette recherche va de pair avec ce cadre méthodologique atypique et limite volontairement la portée généralisante de ses résultats. Néanmoins, elle pose des jalons solides pour des recherches futures, à visée confirmatoire ou de type recherche-action. Sur le plan méthodologique, la triangulation des sources – documents institutionnels, entretiens semi-dirigés, cartes conceptuelles et questionnaires – a permis de produire un matériau riche, malgré l'impossibilité de mener des observations *in situ*. Ce cadre peut être repris ou adapté par d'autres chercheurs en muséologie et d'autres champs, notamment dans des contextes similaires d'étude des médiations en tension entre prescription politique, participation des publics et logiques organisationnelles.

En somme, cette recherche offre une contribution théorique, méthodologique et professionnelle à la compréhension des médiations destinées aux adolescents. Elle jette les bases d'un programme de recherche plus vaste, articulé autour d'approches participatives et de recherches-action, susceptible de clarifier davantage les processus de médiation, d'outiller les professionnels et de favoriser leur reconnaissance institutionnelle. Si les musées d'art sont les premiers concernés, d'autres types de musées pourraient s'inspirer des résultats obtenus pour développer des médiations inclusives, mieux ancrées dans les réalités éducatives et culturelles des adolescents québécois.

Enfin, si les résultats laissent entrevoir une plus grande reconnaissance des savoirs professionnels et une cohabitation féconde des logiques institutionnelles, ils invitent aussi à rester vigilants face aux risques d'épuisement de ses acteurs. Dans un contexte de reconfiguration constante des politiques culturelles et éducatives, notamment des programmes de subvention, comment garantir la pérennité de ces approches sensibles, participatives et ancrées? Quelles conditions institutionnelles et politiques permettront d'enraciner durablement ces transformations? En l'absence de réponse à ces questions, la recherche doit se poursuivre.

Cette thèse souhaite ouvrir un espace de dialogue entre les milieux de la recherche, de la pratique muséale et de la formation des professionnels de la médiation. Elle invite à repenser le musée non seulement comme lieu de conservation ou de transmission, mais comme espace d'expérimentation sociale, de

²⁷⁶ L'allusion à l'intitulé du fameux rapport de l'UNESCO n'est pas anodine. Voir : *Notre diversité créatrice: rapport de la Commission mondiale de la culture et du développement* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000105586_fre

réflexivité partagée et de mise en débat. Elle appelle à poursuivre l'exploration de ces tensions fécondes, en multipliant les voix, les formes de narration et les cadres d'analyse.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Ackermann, E. (2001). Constructivisme et constructionnisme : quelles différences? Dans N. Bottani (dir.), *Cahier du SRED*, 8, 85-97. Actes du colloque *Constructivismes : usages et perspectives en éducation*, Service de la recherche en éducation, Genève, Suisse.
<https://www.ge.ch/document/cahier-du-sred-no-8-actes-du-colloque-constructivismes-usages-perspectives-education-vol-i>
- Adorno, T. W. et Horkheimer, M. (2012). *Kulturindustrie : actions et mystification des masses* [trad. de l'allemand par É. Kaufholz]. (2^e éd.) Allia.
- Adotevi, S. S. (1971). Le musée inversion de la vie. Dans A. Desvallées (dir.). (1992), *Vagues. Une anthologie de la nouvelle muséologie* (Vol. 1, p. 119-138). Éditions W. et M.N.E.S.
- Aeberli, L. (2003). L'éducation et les musées : diagnostic d'une non-rencontre entre l'institution muséale et les adolescents. *Les Cahiers du GREM*, 16.
https://grem.uqam.ca/wp-content/uploads/2020/09/16_Adolescents-et-musee_2003_rect.pdf
- Alexandre, M. (2013). La rigueur scientifique du dispositif méthodologique d'une étude de cas multiple. *Recherches qualitatives*, 32(1), 26-56.
- Allard, A. (2008). *À part être*. Quand l'art s'habille et se découvre. Présentation d'un projet pilote d'éducation muséale conçu pour les adolescents. Dans A. Meunier et A. Landry (dir.), *La recherche en éducation muséale : actions et perspectives* (p. 165-176). Multimondes.
- Allard, M. et Lefebvre, B. (2000). *Musée, culture et éducation*. MultiMondes.
- Andrews, K. et Asia, C. (1979). Teenagers' Attitudes about Art Museums. *Curator. The Museum Journal*, 22(3), 224-232.
- Ames, M. (1992). Museums in the Age of Deconstruction. Dans G. Anderson (Ed.). (2012), *Reinventing the Museum. The Evolving Conversation on a Paradigm Shift* (p. 86-103). AltaMira Press.
- Anderson, C. J. et Imperia, G. (1992). The Corporate Annual Report: A Photo Analysis of Male and Female Portrayals. *The Journal of Business Communication*, 29(2), 113-128.
- Anonyme (2009, 20 avril). Le Restaurant du Musée célèbre ses 10 ans. *HRI mag*.
<https://www.hrimag.com/Le-Restaurant-du-Musee-celebre-ses>
- Arendt, H. (1977). *The Life of The Mind I*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Atangana-Abé, J. (2004). *Voyage au cœur des organismes à but non lucratif : l'exigence de légitimité*. Publibook.
- Ayache, M. et Dumez, H. (2011, été). Le codage dans la recherche qualitative une nouvelle perspective? *Le Libellio d'AEGIS*, 7(2), 33-46.

- Baer, J. (2016). Creativity doesn't develop in a vacuum. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 151, 9-20.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Batat, W. (2017). *Les nouvelles Youth Cultures : tendances et pratiques de consommation d'une génération méjugée et paradoxale*. EMS Editions.
- Barbeau, D., Montini, A. et Roy C. (1997). *Tracer les chemins de la connaissance : la motivation scolaire*. Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Presses universitaires de France.
- Barthélémy, J. Bonnave, P., Giroux, L., Legari, S. et Wiskera, E. (2021, avril). *Guide muséal pour l'accueil des personnes autistes*. FRAMEworks.
<https://www.mbam.qc.ca/workspace/uploads/files/framework-fr.pdf>
- Bauer, D. et Pierroux, P. (2014). Expert and adolescent interpretive approaches in a national art museum. *Museum Management and Curatorship*, 29(3), 260-279.
- Beaudet, C. (1995). Le rapport annuel : un discours argumentatif et performatif. *Rédactologie*, 12(2), 25-36.
- Becker, H. (1986). *Les mondes de l'art*. Flammarion.
- Bélanger, C. (2016). Le modèle contextuel de l'apprentissage dans les musées et autres environnements d'éducation non formelle : critique et bonification. *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation*, 7(1), p. 1-9.
- Bellavance, G. (2000). *Démocratisation de la culture ou démocratie culturelle? Deux logiques d'action publique*. Les Éditions de l'IQRC.
- Bellavance, G., Valex, M. et Ratté, M. (2004). Le goût des autres : une analyse des répertoires culturels de nouvelles élites omnivores. *Sociologie et sociétés*, 36(1), 27-57.
- Bennett, T. (1995). *The Birth of Museum History, Theory, Politics*. Routledge.
- Bergeron, Y. et Baillargeon, L. (2018). Le statut de conservateur dans les musées nord-américains : perspectives géopolitiques. Politique et poésie de la muséologie. *ICOFOM Study Series*, 46, 43-59.
- Berry, N. et Mayer, S. (Eds.). (1989). *Museum Education: History, Theory and Practice*. National Art Education Association.
- Black, G. (2010). Embedding Civil Engagement in Museums. Dans G. Anderson (Ed.). (2012), *Reinventing the Museum. The Evolving Conversation on a Paradigm Shift* (2nd Ed., p. 267-285). AltaMira Press.
- Blais, J.-M. (2000). L'éducation muséale au Québec : un aperçu historique. *Musées*, 22, 7-12.
- Blanc, A., Drucker-Godard, C. et Ehlinger, S. (2014). Exploitation des données textuelles. Dans R.-A. Thiétart (dir.), *Méthodes de recherche en management* (p. 551-573). Dunod.

- Bloom, B. S. (1975). *Taxonomie des objectifs pédagogiques*. Presses de l'Université du Québec.
- Bonnafois, S. et Krieg-Planque, A. (2018). L'analyse du discours. Dans S. Olivesi (dir.), *Sciences de l'information et de la communication* (2^e éd., p. 223-238). Presses universitaires de Grenoble.
- Bordeaux, M.-C. (2015). *La médiation culturelle est-elle un concept dépassé*. Dans C. Camart, F. Mairesse, C. Prévost-Thomas et P. Vessely (dir.), *Les mondes de la médiation culturelle* (Vol. 1, p. 39-62). L'Harmattan.
- Botes, V., Diver, R. et Davey, H. (2013). Preserving the past: an accountability study of the annual reporting practices by leading museums in USA, UK and Europe. *Corporate Ownership & Control*, 11(1-11), 893-906.
- Boucher, S. (1991). Essai d'applicabilité du modèle d'enseignement de Bruner en milieu muséal. *Revue canadienne de l'éducation*, 16(3), 352-360.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P. et Darbel, A. (1966). *L'amour de l'art. Les musées d'art européens et leur public*. Éditions de Minuit.
- Bourque, J.-J. (1988). Adolescence : de 13 à 18 ans. Dans P. Lalonde et F. Grunberg (dir.), *Psychiatrie clinique. Approche bio-psycho-sociale* (p. 954-981). Gaëtan Morin éditeur.
- Boutin, G. (2018). *L'entretien de recherche qualitatif : théorie et pratique* (2^e éd.). Presses de l'Université du Québec.
- Brinkman, S. et Kvale, S. (2018). *Doing Interviews*. Sage.
- Bruner, J. (1991). [...] *car la culture donne forme à l'esprit. De la révolution cognitive à la psychologie culturelle*. Heshel.
- Bruner, J. (1983). *Le développement de l'enfant. Savoir-faire et savoir dire*. Presses universitaires de France.
- Bruner, J. (1979). *On Knowing. Essays for the left Hand* (2nd Ed.). Harvard University Press.
- Bühlmann, F. et Tettamanti, M. (2007). Le statut de l'approche qualitative dans des projets de recherche interdisciplinaires. *Recherches qualitatives*, 3 [Hors-série], 191-212. Dans C. Royer (dir.), *Actes du 1^{er} colloque international francophone sur les méthode qualitatives Bilan et perspectives de la recherche qualitative en sciences humaines et sociales*, Université Paul Valéry, Montpellier, France.
- Bundock, M. (2024). Raison d'être, vision, mission : quelles différences? *Les affaires*. <https://www.lesaffaires.com/strategie-d-entreprise/entreprendre/raison-d-etre-vision-mission-queelles-differences/648136>
- Cachia, A. (2014, December). Disability, Curating, and the Educational Turn: The Contemporary Condition of Access in the Museum. *Oncurating.org*, 24, 51-64.
- Caillet, É. (1995). *À l'approche du musée, la médiation culturelle*. Presses Universitaires de Lyon.

- Camart, C., Mairesse, F., Prévost-Thomas, C. et Vessely, P. (dir.). (2015). *Les mondes de la médiation culturelle* (Vol. 1. Approches de la médiation). L'Harmattan.
- Camelo, C., Dubé, M. et Maltais, D. (2016). *Portrait des pratiques de médiation culturelle au Saguenay-Lac-St-Jean*. Culture pour tous.
- Cameron, D. (1971). Le musée : un temple ou un forum? Dans A. Desvallées (dir.). (1992), *Vagues. Une anthologie de la nouvelle muséologie* (Vol. 1, p. 77-85). Éditions W. et M.N.E.S.
- Carmines, E.G. et Zeller, R.A. (1979). *Reliability and Validity Assessment*. Sage.
- Caune, J. (2010). Les territoires et les cartes de la médiation ou la médiation mise à nu par ses commentateurs. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 2, 1-11.
- Caune, J. (2006). *La démocratisation culturelle : une médiation à bout de souffle*. Presses universitaires de Grenoble.
- Cellérier, G. (2001). Constructivisme génétique et éducation. Dans N. Bottani (dir.), *Cahier du SRED*, 8, 21-35. Actes du colloque *Constructivismes : usages et perspectives en éducation*, Service de la recherche en éducation, Genève, Suisse. <https://www.ge.ch/document/cahier-du-sred-no-8-actes-du-colloque-constructivismes-usages-perspectives-education-vol-i>
- Chamberland, E. (1991). Les thèmes de la contextualisation chez les visiteurs de musée. *Revue canadienne de l'éducation*, 16(3), 292-311.
- Chaumier, S. et Mairesse, F. (2013). *La médiation culturelle*. Armand Colin.
- Chaumier, S. (2010). La muséographie de l'art. *Culture & Musées*, 16, 21-43.
- Clerget J. (2010). Crise et passage à l'adolescence. *Les Cahiers du Musée des Confluences. Revue thématique Sciences et Sociétés du Musée des Confluences*, 6, 37-45.
- Coffee, K. (2008). Cultural inclusion, exclusion and the formative roles of museums. *Museum Management and Curatorship*, 23(3), 261-279.
- Cole, A. et Knowle, G. (2008). Arts-informed research. Dans G. Knowles et A. Cole (Eds.), *Handbook of the arts in qualitative research* (p. 55-70). Sage.
- Collectif (1972). Résolutions adoptées par la Table ronde de Santiago du Chili. Dans A. Desvallées (dir.), *Vagues. Une anthologie de la nouvelle muséologie* (p. 223-231). Éditions W. et M.N.E.S.
- Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement. (2023). *Niveaux de maîtrise et profils de sortie de cinq compétences du Référentiel de compétences professionnelles – profession enseignante*. Rapport soumis à l'ADEREQ par le comité d'orientation et de validation des niveaux de maîtrise et profils de sortie. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/education/organismes-lies/CAPFE/CAPFE_niveaux-maitrise-profils-sortie.pdf

- Corin, E. et Rousseau, C. (2015). Habiter des mondes virtuels? Y naviguer ou s'y perdre? Dans M. R. Moro (dir.), *L'adolescent créatif face aux malaises de la société* (p. 87-105). Armand Colin.
- Coslin, P. G. (2003). *Les conduites à risque à l'adolescence*. Armand Colin.
- Costey, P. (2003). Description et interprétation chez Clifford Geertz. La thick description chez Clifford Geertz. *Tracés. Revue de sciences humaines*, 4, 103-108.
- Côté, C. et Lorange-Millette, J. (2021). Les fondements de la connaissance. Dans I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données* (7^e éd., p. 14-38). Presses de l'Université du Québec.
- Couillard, K. (2024). Le détecteur de rumeurs. Biologie. Les intelligences multiples, appuyées sur des faits scientifiques? Faux. *Science-Presse*. <https://www.sciencepresse.qc.ca/actualite/detecteur-rumeurs/2024/05/28/intelligences-multiples-appuyees-faits-scientifiques-faux>
- Coulangeon, P. (2004). Classes sociales, pratiques culturelles et styles de vie : le modèle de la distinction est-il (vraiment) obsolète ? *Sociologie et sociétés*, 36(1), 59-85.
- Crenn, G. et Vidal, G. (2010). Les musées et le Web 2.0. Approches méthodologiques pour l'analyse des usages. Dans F. Millerand, S. Proulx et R. Julien (dir.), *Web social. Mutation de la communication* (p. 145-158). Presses de l'Université du Québec.
- Csikszentmihályi, M. (2013). *Creativity: The psychology of discovery and invention*. Harper Collins.
- Csikszentmihályi, M. (1990). *Flow : The Psychology of Optimal Experience*. Harper Collins.
- Csikszentmihályi, M. et Hermanson, K. (1999). Intrinsic motivation in museums: why does one want to learn? Dans E. Hooper-Greenhill (Ed.), *The Educational role of the museum* (2nd Ed., p. 146-160). Routledge.
- Cucuzzella, C. (2015). Avant-propos. *Muséologies*, 8(1), 11-30. <https://doi.org/10.7202/1034608ar>
- Dahan, C. et Timbart, N. (2013). Vers des « adolescents acteurs »? *Cahiers de l'action*, 38(1), 51-58. <https://doi.org/10.3917/cact.038.0051>
- Daignault, L. et Schiele, B. (dir.). (2014). *Les musées et leurs publics. Savoirs et enjeux*. Presses de l'Université du Québec.
- Damon, W. (2004). What Is Positive Youth Development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 13-24.
- Darcq, C. (2013). Les relations adolescents-musées : comparaison France-États-Unis. *La Lettre de l'OCIM*, 146, 29-36.
- Davallon, J. (1992). Le musée est-il vraiment un média? *Publics & Musées*, 2(1), 99-123.
- Davis, J. et Gardner, H. (1999). Open windows, open doors. Dans E. Hooper-Greenhill (Ed.), *The Educational role of the museum* (2nd Ed., p. 99-104). Routledge.

- Debenedetti, S. (2003). Visite occasionnelle du musée d'art et confort de visite : le rôle des compagnons. Dans O. Donnat et P. Tolila (dir), *Le(s) public(s) de la culture. Politiques publiques et équipements culturels* (Vol. 2, p. 273-278). Presses de Science Po.
- Décoste, C. (2015, 16 janvier). Restaurant du Musée. La quête de l'authenticité. Voir. <https://voir.ca/restos/2015/01/16/restaurant-du-musee-la-quete-de-lauthenticite/>
- Deloche, B. (1985). L'épistémologie du musée. Dans A. Nicolas (dir.), *Nouvelles muséologies* (p. 25-35). Muséologie nouvelle et expérimentation sociale.
- Deslauriers, J.-P. (1987, automne). L'analyse en recherche qualitative. *Cahiers de recherche sociologique*, 5(2), 145-152.
- Desvallées A. et Mairesse F. (2005). Sur la muséologie. *Culture & Musées*, 6, 131-155.
- Desvallées, A. (dir.). (1992). *Vagues. Une anthologie de la nouvelle muséologie*. Éditions W. et M.N.E.S.
- de Varine, H. (1969). Le musée au service de l'homme et du développement. Dans A. Desvallées (dir.) (1992), *Vagues. Une anthologie de la nouvelle muséologie* (Vol. 1, p. 49-68). Éditions W. et M.N.E.S.
- Donnat, O., Lévy, F. et Département des études, de la prospective et des statistiques. (2007). *Approche générationnelle des pratiques culturelles et médiatiques*. Ministère de la Culture et de la Communication.
- <http://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Etudes-et-statistiques/Publications/Collections-de-synthese/Culture-prospective-2007-2014/Approche-generationnelle-des-pratiques-culturelles-et-mediaticues-CP-2007-3>
- Debenedetti, S. (2003). Visite occasionnelle du musée d'art et confort de visite : le rôle des compagnons. *Le(s) public(s) de la culture* (Vol. 2, p. 273-278). Presses de Science Po.
- Dosse, F. (2003). *La marche des idées : histoire des intellectuels, histoire intellectuelle*. La Découverte.
- Dufrêne, B. et Gellereau, M. (2004). La médiation culturelle. Enjeux professionnels et politiques. *Hermès*, 38, 199-206.
- Dumont, F. (1974). *Les idéologies*. Presses universitaires de France.
- Duncan, C. (1995). *Civilizing Rituals. Inside Public Art Museums*. Routledge.
- Eakle A. J. (2009). Museum Literacies and Adolescents Using Multiple Forms of Texts "On Their Own". *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(3), 204-214.
- Erikson, E. H. (1972). *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Flammarion.
- Erikson, E. H. (1958, Fall). The Nature of Clinical Evidence. *Daedalus*, 87(4), 65-87.
- Falk, J. H. et Dierking, L. D. (2000). *Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning*. Altamira Press.
- Falk, J. H. et Dierking, L. D. (1992). *The Museum Experience*. Whalesback Books.

- Faucher, C. et Rousseau-Lamontagne, S. (2024). Perceptions de la culture des jeunes chez des enseignant·es spécialistes en arts au secondaire et stratégies pour l'intégrer à l'enseignement. *Revue canadienne d'éducation artistique*, 50(1), 78-94.
- Ferri, P., Sidaway, S.I.L. et Carnegie, G.D. (2021). The paradox of accounting for cultural heritage: a longitudinal study on the financial reporting of heritage assets of major Australian public cultural institutions (1992-2019). *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 34(4), 983-1012.
- Finlay, L. (2002). "Outing" the researcher: The provenance, process, and practice of reflexivity. *Qualitative Health Research*, 12(4), 531-545.
- Fize M. (2003). *Ne m'appellez plus jamais crise : parler d'adolescence autrement*. Érès.
- Fleury, L. (2015). L'invention des politiques de médiation au plus près des institutions et du public. Pour une compréhension socio-historique d'un processus « d'action réciproque ». Dans C. Camart, F. Mairesse, C. Prévost-Thomas et P. Vessely (dir.), *Les mondes de la médiation culturelle*. (Vol.1, p. 73-90). L'Harmattan.
- Fontan, J.-M. (2007). De l'action à la médiation culturelle : une nouvelle avenue d'intervention dans le champ du développement culturel. *Cahiers de l'action culturelle*, 6(2), 4-14.
- Fortin-Debart, C. et Girault, Y. (2009). De l'analyse des pratiques de participation citoyenne à des propositions pour une éducation à l'environnement. *Éducation relative à l'environnement*, 8, 1-15.
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche. Méthodes quantitatives et qualitatives* (3^e éd.). Chenelière éducation.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir. Œuvres II* (p. 261-613). Gallimard.
- Foucault, M. (1969). *L'archéologie du savoir*. Gallimard.
- Fourcade, M.-B. (2014). *Lexique La médiation culturelle et ses mots-clés*. Culture pour tous. https://www.culturepourtous.ca/professionnels-de-la-culture/mediation-culturelle/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/lexique_mediacion-culturelle.pdf
- Freud, S. (1967). *La technique psychanalytique*. Presses universitaires de France.
- Friedberg, E. (1993). *Le pouvoir et la règle. Dynamiques de l'action organisée*. Seuil.
- Frier, C. (dir.) (2006). *Passeurs de lecture : lire ensemble à la maison et à l'école*. Retz.
- Fryer, L. (2013). On Mediating and Social Impact. Projects, Plans and Challenges for Tate Liverpool. Dans K. Kaitavuori, L. Kokkonen et N. Sternfeld (Eds.), *It's all mediating. Outlining and Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context* (p. 36-44). Cambridge Scholars Publishing.
- Gaillot, B.-A. (2012). *Arts plastiques : éléments d'une didactique critique* (6^e éd. mise à jour). Presses universitaires de France.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (3rd Ed.). Basic Books.

- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.
- Garon, R. (2010). *Cahier 9 : Le public des institutions patrimoniales*. Dans R. Garon (dir.), *État des lieux du patrimoine, des institutions muséales et des archives*. Observatoire de la culture et des communications du Québec.
- <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/cahier-9-le-public-des-institutions-patrimoniales.pdf>
- Garon, R. et Lapointe, M.-C. (2011, avril). *Les pratiques culturelles au Québec en 2009 parmi les groupes sociaux*. Direction de la planification stratégique et de l'évolution organisationnelle. Ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine du Québec.
- https://bdso.gouv.qc.ca/docs-ken/multimedia/PB04800FR_PratiqueCulturelle_gr_sociaux2009H00F01.pdf
- Gaudibert, P., Hulten, P., Kustow, M., Leymarie, J., Mathey, F., Rivière, G. H., Szeemann, H. et de Wilde, E. (1972). Problèmes du musée d'art contemporain en Occident. Dans A. Desvallées (dir.). (1992), *Vagues. Une anthologie de la nouvelle muséologie* (Vol. 1, p. 144-179). Éditions W. et M.N.E.S.
- Gauthier, B. (2021). Chapitre 7 : La structure de la preuve. Dans I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (7^e éd., p. 161-194). Presses de l'Université du Québec.
- Gauthier, M.-A. (2014). Regard sur deux décennies d'évolution du niveau de scolarité de la population québécoise à partir de l'Enquête sur la population active. *Coup d'œil sociodémographique*, 30, 1-7.
- Geertz, C. (1998). La description dense. Vers une théorie interprétative de la culture. *Enquête*, 6, 73-105.
- Ghebaour, C. (2012). Le non-public et la culture. *Terrain*, 58, 144-155.
- Gillick, L. (2010). Educational Turns part one. Dans P. O'Neill et M. Wilson (Eds.), *Curating and the educational turn Curating subjects* (p. 165-173). Open Editions & De Appel Arts Centre.
- Gilman, B. I. (1916). Museum Fatigue. *The Scientific Monthly*, 2(1), 62-74.
- <http://www.jstor.org/stable/6127>
- Gioia, D. A. (1987). Contribution! Not Participation in the OB Classroom. *Journal of Management Education*, 11(4), 15-20.
- Giroux, N. (2003). Chapitre 2 : L'étude de cas. Dans Y. Giordano (dir.), *La recherche qualitative* (p. 41-84). Éditions EMS.
- Giroux-Gagné, A. (2008). Évaluation de l'activité éducative muséale pour adolescents. À part être... Laisser des traces. *Les cahiers du GREM*, 18.
- <https://grem.uqam.ca/wp-content/uploads/2015/07/Cahier18.pdf>
- Glaser, B. G. et Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory strategies for qualitative research*. Aldine Pub.
- Glicenstein, J. (2009). *L'art : une histoire d'expositions*. Presses universitaires de France.

- Gluckman, P. D. et Hanson, M. A. (2006). Changing times. The evolution of puberty. *Molecular and Cellular Endocrinology*, 254-255, 26-31.
- Gob, A. et Montpetit, R. (2010). La (r)évolution des musées d'art. *Culture & Musées*, 16, 13-19.
- Gohier, C. (2002). La polyphonie des registres culturels, une question de rapports à la culture. L'enseignant comme passeur, médiateur, lieu. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 215-236.
- Gouvernement du Canada. (2018). *Énoncé de politique des trois Conseils : éthique de la recherche avec des êtres humains*. Secrétariat sur la conduite responsable de la recherche.
<https://publications.gc.ca/site/fra/9.869462/publication.html>
- Graham, J. (2010). Between a pedagogical Turn and a Hard Place: Thinking with Conditions. Dans P. O'Neill et M. Wilson (Eds.), *Curating and the educational turn Curating subjects* (p. 124-139). Open Editions & De Appel Arts Centre.
- Granville, G. (2011). 'The falcon cannot hear the falconer...': The Pedagogical Turn and the Negative Space of Irish Art Education. *iJade*, 30(3), 382-392.
- Gray, J. H., et Densten, I. L. (1998). Integrating Quantitative and Qualitative Analysis using Latent and Manifest Variables. *Quality & Quantity*, 32(4), 419-431.
- Grenier, C. et Josserand, E. (2014). Recherches sur le contenu et recherches sur le processus. Dans R.-A. Thiétart (dir.), *Méthodes de recherche en management* (p. 129-165). Dunod.
- Gurian, E. H. (1991). « Noodling Around with Exhibition Opportunities 1. The potential meaning of exhibition modalities ». Dans I. Karp et S. Lavine (éd.), *Exhibiting Cultures, the Poetics and Politics of Museum Display* (pp. 176-190), Smithsonian Institution Press.
- Habermas, J. (1995). *La Technique et la science comme « idéologie »*. Gallimard.
- Halsall, F. (2007). No medium just a shell: how works of art configure their medium. *Journal of Visual Art Practice*, 6(1), 45-59.
- Hardy, C., Harley, B. et Phillips, N. (2004, Spring). Discourse Analysis and Content Analysis: Two Solitudes? *Qualitative Methods*, 19-22. <https://zenodo.org/records/998649>
- Harvey, F. (2011, 4 avril). La politique culturelle du Québec sous Georges-Émile Lapalme et après : la Révolution tranquille qui n'a pas eu lieu. Communication dans le cadre du colloque sur le 50^e anniversaire du ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine. Chaire de Gestion des arts des HEC, Montréal, Qc.
<https://inrs.ca/wp-content/uploads/2020/10/COMMUNICATION-fernand-harvey-politique-culturelle-lapalme.pdf>
- Hasbani, M. (2013). *Légitimité des organisations : les stratégies discursives de l'industrie pharmaceutique* (Thèse de doctorat en administration). Université du Québec à Montréal, Montréal, Qc.

- Heath, C. et Vom Lehn, D. (2010). Interactivity and Collaboration. New forms of participation in museums, galleries and science centers. Dans R. Pary (Ed.), *Museum in a Digital Age* (p. 266-280). Routledge.
- Heath, C. et Vom Lehn, D. (2008). Configuring “Interactivity”. Enhancing Engagement in Science Centres and Museums. *Social Studies of Science*, 38(1), 63-91.
- Hein, G. E. (2006). Museum Education. In Macdonald, S. (dir.). (2006), *A Companion to Museum Studies* (p. 340-352). Blackwell Publications.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in Museum*. Routledge.
- Heinich, N. (1999). Les rejets de l’art contemporain. *Publics & Musées*, 16, 151-162.
- Henning, M. (2006). New Media. Dans S. Macdonald (Ed.), *A Companion to Museum Studies* (p. 302-318). Blackwell Publications.
- Hennion, A. (1993). De l’étude des médias à l’analyse de la médiation : esquisse d’une problématique. Dans D. Bougnoux (dir.), *Sciences de l’information et de la communication*. Larousse.
- Herrera, Y. M. et Braumoeller, B. F. (2004, Spring). Symposium: Discourse and Content Analysis. *Qualitative Methods*, 15-19. https://projects.iq.harvard.edu/files/wcfia/files/870_symposium.pdf
- Hobsbawm, E. (2008). *L’âge des extrêmes. Histoire du court vingtième siècle* [trad. par A. Versailles] (2^e éd.). André Versailles éditeur.
- Hochberg Z. et Belsky, J. (2013). Evo-devo of human adolescence: beyond disease models of early puberty. *BMC Med*, 11(113), 1-11.
- Holloway, I. et Wheeler, S. (2010). *Qualitative research in nursing and health care* (3rd Ed.). Wiley-Blackwell.
- Hood M. G. (1994). L’interaction sociale au musée, facteur d’attraction des visiteurs occasionnels. *Publics & Musées*, 5, 45-58.
- Houdé, O. et Leroux, G. (2009). *Psychologie du développement cognitif*. Presses universitaires de France.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). *Museums and Education. Purpose, Pedagogy, Performance*. Routledge.
- Houle, N. (2013). *Le discours muséal à travers l’exposition des collections de quatre musées d’art : Montréal, Québec, Joliette et Sherbrooke* (Mémoire de maîtrise en histoire de l’art). Université de Montréal, Montréal, Qc.
- Hunt, A. (2010). Minor Curating? *Journal of Visual Art Practice*, 9(2), 153-161.
- Hyland, K. (1998). Exploring corporate rhetoric. Metadiscourse in the CEO’s letter. *Journal of Business Communication*, 35(2), 224-244.
- ICOM/ICOFOM. (2000). *Les cahiers d’étude*, 8. http://archives.icom.museum/study_series_pdf/8_ICOM-ICOFOM.pdf
- ICOM. (2017, 24 novembre). La révision de la définition du musée : un défi. *Réseau*. <https://icom.museum/fr/news/the-challenge-of-revising-the-museum-definition/>

- Igalens, J. (2007). L'analyse du discours de la responsabilité sociale de l'entreprise à travers les rapports annuels de développement durable d'entreprises françaises du CAC 40. *Finance Contrôle Stratégie*, 10(2), 129-157.
- Jacobi, D. (dir.). (2018). *Culture et éducation non formelle*. Presses de l'Université du Québec.
- Jacobi, D. et Caillet, É. (2004). Introduction. Les médiations de l'art contemporain. *Culture & Musées*, 3, 13-23.
- Jacobi, D. (1997). Les musées sont-ils condamnés à séduire toujours plus de visiteurs? *La lettre de l'OCIM*, 49, 9-14.
- Jarrier, É. et Bourgeon-Renault D. (2012). Impact of Mediation Devices on the Museum Visit Experience and on Visitor's Behavioural Intentions. *International Journal of Arts Management*, 15(1), 18-29.
- Jensen, N. (1999). Children, teenagers and adults in museums: a developmental perspective. Dans E. Hooper-Greenhill (Ed.), *The Educational role of the museum* (2nd Ed., p. 110-117). Routledge.
- Jonnaert, P. (2004). Introduction. Dans P. Jonnaert et D. Masciotra (dir.). *Constructivisme : choix contemporains : hommage à Ernst von Glasersfeld* (p. 1-7). Presses de l'Université du Québec.
- Kaitavuori, K., Kokkonen, L. et Sternfeld, N. (dir.). (2013). *It's all mediating. Outlining and Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context*. Cambridge Scholars Publishing.
- Kéfi, H. et Pallud, J. (2010). The role of technologies in cultural mediation in museums: an Actor-Network Theory view applied in France. *Museum Management and Curatorship*, 26(3), 273-289.
- Kennedy, J. (2011, Spring). School's in: Contemporary Art and the Educational Turn. *Cmagazine*, 109, 17-23.
- Koselleck, R. (1997). *L'expérience de l'histoire*. Gallimard.
- Koster, E. (2006). Relevant Museum. Dans G. Anderson (Ed.). (2012), *Reinventing the Museum. The Evolving Conversation on a Paradigm Shift* (2nd Ed., p. 202-211). AltaMira Press.
- Knowle, M. S. (1977). *The modern practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy*. The Adult Education Compagny.
- Krieg-Planque, A. (2020). Quand la communication publique travaille son expression. Les administrations à la recherche d'un « langage clair ». *Politiques de communication*, 14(1), 3-34.
- Krieg-Planque, A. (2015). Construire et déconstruire l'autorité en discours. Le figement discursif et sa subversion. *Mots. Les langages du politique*, 107, p. 115-131.
- Krieg-Planque, A. (2012). *Analyser les discours institutionnels*. Armand Colin.
- Krieg-Planque, A. (2009). *La notion de « formule » en analyse du discours*. Presses universitaires de Franche-Comté.
- Krieg-Planque, A. et Oger, C. (2010). Discours institutionnels. Perspectives pour les sciences de la communication. *Mots. Les langages du politique*, 94, 91-96.

- Kvale, S. et Brinkman, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage.
- Lacerte, S. (2007). *La médiation de l'art contemporain*. Éditions d'art Le Sabord.
- Lachance, J. (2011). *L'adolescence hypermoderne. Le nouveau rapport au temps des jeunes*. Presses de l'Université Laval.
- Lacroix, J.-G. et Lévesque, B. (1986). Les industries culturelles au Québec : un enjeu vital! *Cahiers de recherche sociologique*, 4(2), 129-168.
- Laermans, R. (2012). Teaching, Theory and the Art of Not-Knowing: notes on pedagogical communalism. *Krisis*, 1, 63-74.
- Lafortune, L. et Saint-Pierre L. (1994). *Les processus mentaux et les émotions dans l'apprentissage*. Logiques.
- Lafortune, L. et Turcotte, S. (2008, octobre). Accompagner l'évaluation des apprentissages dans l'école québécoise. Aide à l'apprentissage et reconnaissance des compétences. *La pratique réflexive vers une évaluation de compétences* [Fascicule 6]. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Université du Québec à Trois-Rivières.
- https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/portail/docs/GSC510/F826695050_fasc6_prat_reflex_oct8.pdf
- Lahire, B. (2004). *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. La Découverte.
- Lahlou, S. (1994). L'analyse lexicale. *Variances*, 3, 13-24.
- Lamoureux, J. (2018). Entretien avec Sylvain Amic, directeur des Musées de Rouen. *Muséologies*, 9(2), 225-238.
- Landry A. et Schiele B. (2013, mai). L'impermanence du musée. *Communication & Langages*, 1(175), 27-46.
- Langevin-Tétrault, A. et Martineau M.-N. (2007). La médiation culturelle au Québec : de l'engagement créatif aux contradictions furtives d'une pratique mitigée. *Cahiers de l'action culturelle*, 6(2), 36-40.
- Laplane, A. (2012). How did social media change adolescents' music information behaviour? *Fontes Artis Musicae*, 59(4), 31.
- Larocque, C. (2012). *Pour une didactique des arts au secondaire* (Thèse de doctorat en études et pratiques des arts). Université du Québec à Montréal, Montréal, Qc.
- Larouche, M.-C., Monthuy-Blanc, J., Point, M., Touré, F. Fillion, P.-L., Lemieux, V. et Akpedje, T. (2022). Être médiateurs culturels à l'UQTR : apprendre à apprécier et à intégrer des ressources culturelles à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire. Dans A. Araújo-Oliveira et E. Tremblay-Wragg (dir.), *Des pratiques inspirantes au cœur de la formation à l'enseignement* (p. 179-200). Presses de l'Université du Québec.

- Laroui, R. (2007). L'approche culturelle de l'enseignement du français et les pratiques enseignantes au secondaire dans le Bas-Saint-Laurent. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(2), 371-381.
- Lavenu, D. (2001). Activités du temps libre et sociabilité de jeunes à la sortie de l'adolescence. *Loisir et Société*, 24(2), 403-430.
- Lazear, D. (2007). *Du simple au complexe. Appliquer la taxonomie de Bloom et les intelligences multiples au processus de la pensée*. Chenelière Éducation.
- Lebat, C. (2024, mars). *La prise en compte du handicap dans les musées à travers le monde*. Chaire UNESCO pour l'étude de la diversité muséale et son évolution. Université Sorbonne Nouvelle.
- Lecuyer, R., Streri, A. et Pêcheux, M.-G. (1996). *Le développement cognitif du nourrisson* (Tome 1). Nathan.
- Legon, T. (2010, 30 avril). Rapports à la culture et distinction sociale. Le cas du public lycéen en musique et cinéma. Communication présentée au colloque *30 ans après La Distinction*, Sciences Po et OSC, Paris, France.
- Legrain, H. (2003). *Motivation à apprendre, mythe ou réalité? Point d'étape des recherches en psychologie*. L'Harmattan.
- Le Marec, J. (2005). La relation entre l'institution muséale et les publics : confrontation de modèles. Dans F. Wasserman et B. Goldstein (dir.), *Musées, connaissances et développement des publics* (p. 103-121). Ministère de la Culture et de la Communication.
- Lemay-Perreault, R. (2020). Contribution des publics au musée. De nouvelles modalités de participation pour un idéal ou une illusion démocratique? Dans Y. Girault et I. Orellana Rivera (dir.), *Actas Coloquio International Museología Participativa, Social y Crítica* (p. 123-128). Museo de la Educación Gabriela Mistral.
- https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-98247_archivo_01.pdf
- Lemay-Perreault, R. (2017a). Contribution des publics et collaboration avec la communauté dans les musées. Les deux C de la médiation éthique en contexte professionnel. *Éthique publique*, 19(2), 1-14.
- Lemay-Perreault, R. (2017b). Apport des sciences de l'éducation au concept et aux pratiques de médiation culturelle? *Animation, territoires et pratiques socioculturelles*, 12, 93-114.
- Lemay-Perreault, R. (2016). L'*educational turn*. L'éducation comme média artistique : à la recherche d'une interactivité nouvelle. *Revue canadienne d'éducation artistique*, 43(1), 40-57.
- Lemay-Perreault, R. (2015). Les œuvres d'art contemporain dans les musées de société : que nous disent-elles? *Muséologies. Les cahiers d'études supérieures*, 7(2), 111-136.
- Lemay-Perreault, R. et Molinier, M. (dir.). (2023). La participation inclusive, au musée et au-delà. *Muséologies. Les cahiers d'études supérieures*, 10(2), 15-24.

- Lemay-Perreault, R. et Paquin, M. (2019). Luttres de pouvoir au sein du musée d'art entre la conservation et l'éducation : un débat et ses compromis. *Politique et Sociétés*, 38(3), 79-101.
- Lemay-Perreault, R. et Paquin, M. (2017). La transmission est-il un concept révolu en milieu muséal? Actes du colloque international *Définir le musée du XXI^e siècle*. ICOM International Committee for Museology (ICOFOM), Université Sorbonne Nouvelle, Paris, France. <http://network.icom.museum/icofom/L/2>
- Lemerise, T. (1999). Les adolescents au musée : enfin des chiffres! *Publics et Musées*, 15(15), 9-29.
- Lemerise, T. et Lussier-Desrochers, D. (2005, jan.-fév.). Les adolescents, la science et les musées. *La Lettre de l'OCIM*, 97, 33-37.
- Lemerise, T. et Soucy, B. (1999). Le point de vue d'adolescents montréalais sur les musées. *Revue canadienne de l'éducation*, 24(4), 355-368.
- Lemire, L., Charest, É. et Martel, G. (2000). *La planification stratégique des ressources humaines : théories et applications dans les administrations publiques du XXI^e siècle*. Les Presses de l'Université du Québec.
- Lerner R. M. (2009). The positive youth development perspective: theoretical and empirical bases of a strengths-based approach to adolescent development. Dans S. J. Lopez S. J. et C. R. Snyder (Eds), *The Oxford Handbook of Positive Psychology* (p. 149-163). Oxford University Press.
- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y. et Bowers, E. P. (2009). Positive youth development. Dans R. M. Lerner et L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development* (3rd Ed., p. 524-558). John Wiley & Sons.
- Lidz, T. (1969). The Adolescent and his Family. Dans. G. Caplan et S. Lobeveci (Eds.), *Adolescence: Psychosocial Perspectives* (p. 105-112). Basic Books.
- Lim, S. C. (2012). Drill and Practice in Learning (and Beyond). Dans N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (p. 1040-1042). Springer.
- Lugez, A. (2004). *La médiation dans les musées en France* (Mémoire de DESS en ingénierie documentaire). École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques, Villeurbanne, France.
- Lussier, M. et Quintas, E. (2015). *L'appropriation de la médiation culturelle dans la Vallée-du-Haut-Saint-Laurent : caractéristiques, besoins et enjeux des artistes et des travailleurs culturels*. Culture pour tous, Autour de nous et Service aux collectivités de l'Université du Québec à Montréal.
- Lussier-Desrochers, D. (2005). *Élaboration, implantation et évaluation d'implantation d'un projet de partenariat entre une école secondaire et des institutions de la communauté pour la promotion de la culture scientifique par le biais de la culture médiatique* (Thèse de doctorat en psychologie), Université du Québec à Montréal, Montréal, Qc.

- Lussier-Desrochers, D., Lemerise T. et Lopes, I. (2003). Le groupe focus et le questionnaire : deux méthodes complémentaires d'investigation des points de vue des adolescents sur les musées. Dans A. Landry et M. Allard, M. (dir.), *Le musée à la rencontre de ses visiteurs* (p. 215-228). Multimondes.
- Lynch, B. (2017). The Gate in the Wall: Beyond Happiness-making in Museums. Dans B. Onciul, M. L. Stephano et S. Hawke (Eds.), *Engaging Heritage, Engaging Communities* (p. 11-30). Boydell Press.
- Lind, M. (2013). Why Mediate Art? In K. Kaitavuori, L. Kokkonen et N. Sternfeld (Eds.), *It's all mediating. Outlining and Incorporating the Roles of Curating and Education in the Exhibition Context* (p. 20-26). Cambridge Scholars Publishing.
- Lynch, B. (2011). *Whose cake is it anyway? A collaborative investigation into engagement and participation in 12 museums and galleries in the UK*. Paul Hamelyn Foundation.
- Lyotard, J.-F. (2008). *Que peindre?* Hermann.
- Lyotard, J.-F. (1979). *La condition postmoderne*. Éditions de Minuit.
- Lyotard, J.-F. (1973). *La peinture comme dispositif libidinal*. Università di Urbino.
- Macdonald, S. et Basu, P. (2007). *Exhibition Experiments*. Blackwell.
- Macdonald, S. (Ed.). (2006). *A companion to Museum Studies*. Blackwell Publishing.
- Mace, G. et Petry, F. (2010). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche en sciences sociales* (4^e éd.). De Boeck.
- Maingueneau, D. (2021). *Discours et analyse du discours. Une introduction*. Armand Colin.
- Maingueneau, D. (1991). *L'Analyse du discours*. Hachette.
- Mairesse, F. (2016, avril). Politiques culturelles ou politiques économiques? Musées et bibliothèques en France. Communication présentée au colloque franco-québécois *Essor de la vie culturelle au 21^e siècle : politiques, interventions et initiatives*, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, Qc.
- Mariani A. et Lemay-Perreault, R. (dir.). (2016). Dix ans de muséologies : un bilan de concepts et paradigmes émergents. *Muséologies. Les cahiers d'études supérieures*, 8(2), 11-44.
- Mariaux, P. A. (2005). Mausolée, ouverture critique. Dans P.-A. Mariaux (dir.), *L'objet de la muséologie* (p. VII-XI). Institut d'histoire de l'art et de muséologie.
- Martin-Le Mevel, L. (2013). *Quand les adolescents vont au musée. Une étude de la médiation au Musée des Beaux-Arts de Montréal* (Mémoire de maîtrise en sciences de la communication). Université du Québec à Montréal, Montréal, Qc.
- Masciotra, D. (2004). La formation à un esprit constructiviste chez les enseignants. Dans P. Jonnaert et D. Masciotra (dir.), *Constructivisme : choix contemporains : hommage à Ernst von Glasersfeld* (p. 119-142). Presses de l'Université du Québec.

- Mason, D.D.M. et McCarthy, C. (2006). 'The feeling of exclusion': Young peoples' perceptions of art galleries. *Museum Management and Curatorship*, 21(1), 20-31.
- Matias, V. (2003). *Étude de la question du partenariat musée-école secondaire auprès d'enseignants et d'enseignantes québécois de l'ordre du secondaire : étude par voie de questionnaire et par voie d'entrevue semi-structurée*. (Thèse de doctorat en psychologie). Université du Québec à Montréal, Qc.
- Matias, V., Lemerise, T. et Lussier-Desrochers, D. (2001). Le partenariat entre les écoles secondaires et les musées : points de vue d'enseignants de la région de Montréal. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 85-104.
- Martin, T. (2016). Des enfants-médiateurs et leur perception des objets et des personnages historiques d'un musée d'histoire au Québec. *Revue canadienne d'éducation artistique*, 43(1), 58-75.
- McCoy, S. (1989). Docents in Art Museum Education. Dans N. Berry et S. Mayer (Eds.), *Museum Education: History, Theory and Practice* (p. 135-153). National Art Education Association.
- McCreary Centre Society (2022). *Jeunes adultes. Un examen de la façon dont le système de justice pénale du Canada répond aux besoins des jeunes adultes*. Ministère de la Justice du Canada. Division de la justice pour les jeunes et les Autochtones. <https://canada.justice.gc.ca/fra/pr-rp/jp-cj/jj-yj/ja-ja/docs/mccreary-centre-society-2022-fra.pdf>
- Meunier, A. et Bédard Daneau, F. (2022). Enseigner et apprendre dans un musée : vers de nouvelles identités professionnelles enseignantes? Dans A. Araújo-Oliveira et E. Tremblay-Wragg (dir.), *Des pratiques inspirantes au cœur de la formation à l'enseignement* (p. 261-282). Presses de l'Université du Québec.
- Midy, F. (2002). Préalables à l'étude de l'action culturelle au Québec. *Cahiers de l'action culturelle*, 1(1), 7-19.
- Miles, M. B. et Huberman, M. A. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Éditions de Boeck.
- Millet, C. (1987). *L'art contemporain en France*. Flammarion.
- Ministère de la Culture et des Communications du Québec. (2018). *Partout, la culture*. Politique culturelle du Québec. Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/culture-communications/publications-adm/politique/Partoutlaculture_Polculturelle_Web.pdf
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2020). *Référentiel de compétences pour la profession enseignante*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, premier cycle*. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PFEQ/prfrmsec1ercyclelv2.pdf

- Ministère de l'Éducation du Québec (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Gouvernement du Québec.
- Mondesert, A.-L. (2015, 18 mars). Les restaurants de musées, des vitrines de plus en plus soignées. *La Presse*.
<https://www.lapresse.ca/vivre/restaurants/201503/18/01-4853243-les-restaurants-de-musees-des-vitrines-de-plus-en-plus-soignees.php>
- Montpetit, R. (2011). Médiation. Dans A. Desvallées et F. Mairesse (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de muséologie* (p. 215-233). Armand Colin.
- Montpetit, R. (1995). Les musées et les savoirs : partager des connaissances, s'adresser au désir. Dans M. Côté et A. Viel (dir.), *Le Musée : lieu de partage des savoirs* (p. 39-58). Société des musées québécois et Musée de la civilisation.
- Morissette, R. (1988). Développement de la personnalité. Dans P. Lalonde et F. Grunberg (dir.), *Psychiatrie clinique. Approche bio-psycho-sociale* (p. 76-99). Gaëtan Morin éditeur.
- Moro, M. R. (2015). *L'adolescent créatif face aux malaises de la société*. Armand Colin.
- Moscarola, J. (2018). *Faire parler les données. Méthodologies quantitatives et qualitatives*. EMS Éditions.
- Moulin, R. (1992). *L'artiste, l'institution et le marché*. Flammarion.
- Mucchielli, A. (2007). Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux techniques et méthodes qualitatives. *Recherches qualitatives*, Hors-série, 3, 1-27.
- Nadeau, A. (2022). Chapitre 11 : L'apport de la pratique réflexive à la didactique des arts et de la culture. Dans A. Araújo-Oliveira et E. Tremblay-Wragg (dir.), *Des pratiques inspirantes au cœur de la formation à l'enseignement* (p. 219-236). Presses de l'Université du Québec.
- Nadeau, C. (2004). *L'histoire comme construction sociale politique : une lecture croisée de Reinhardt Koselleck et Quentin Skinner*. Centre de recherche en éthique.
<https://www.lecre.umontreal.ca/wp-content/uploads/2004/09/nadeau.pdf>
- Nadon, C. (2018). *Recherche développement d'un modèle didactique de l'enseignement-apprentissage de l'expérience esthétique de l'art postmoderne dans le cadre de la formation en arts visuels au collégial* (Thèse de doctorat en éducation). Université d'Ottawa, Ontario.
- Neuendorf, K. A. (2004, Spring). Content Analysis. A Contrast and Complement to Discourse Analysis. *Qualitative Methods*, 33-35. <https://core.ac.uk/download/pdf/144874843.pdf>
- Nouvellon, M. (2016). Des jeunes aux commandes du musée ou la médiation revisitée à l'aune des cultures juvéniles. *Muséologies. Les cahiers d'études supérieures*, 8(2), 179-191.
- Octobre S. et Jauneau Y. (2008). Tels parents, tels enfants? Une approche de la transmission culturelle. *Revue française de sociologie*, 49(4), 695-722.

- Octobre, S. (2006). Les loisirs culturels des 6-14 ans. Contribution à une sociologie de l'enfance et de la prime adolescence. *Enfances, Familles, Générations*, 4, 1-28.
- Oger, C. et Ollivier-Yaniv, C. (2003). Analyse du discours institutionnel et sociologie compréhensive : vers une anthropologie des discours institutionnels. *Mots. Les langages du politique*, 71, 125-144.
- O'Neill, P. et Wilson, M (Eds.). (2010). *Curating and the educational turn Curating subjects*. Open Editions & De Appel Arts Centre.
- Papilloud, C. (2012). L'interactivité. Le défi d'une sociologie des usages des TIC. Dans G. Vidal (dir.), *La sociologie des usages : continuités et transformation* (p. 89-118). Lavoisier.
- Paquin, M. (2015). Évaluation de l'appréciation des premiers diplômés du programme court de 2^e cycle en interprétation et médiation culturelles. *Éducation et Francophonie*, 43(1), 116-130.
- Paquin, M. (1998). *La visite scolaire au musée. Pour une participation active des élèves de l'élémentaire*. Presses Interuniversitaires.
- Paquin, M. et Lemay-Perreault, R. (2017). De l'éducation à la médiation muséale : d'une muséologie de l'apprentissage à une muséologie des publics. Actes du colloque international *Définir le musée du XXI^e siècle*. ICOM International Committee for Museology (ICOFOM), Université Sorbonne Nouvelle, Paris, France. <http://network.icom.museum/icofom/L/2>
- Paquin, M. et Lemay-Perreault, R. (2016). Typologie des médiations culturelles au musée : des modèles d'intervention au registre d'actions culturelles. *Muséologies. Les cahiers d'études supérieures*, 8(2), 121-140.
- Peterson, R. A. (2004). Le passage à des goûts omnivores : notions, faits et perspectives. *Sociologies et Sociétés*, 36(1), 145-164.
- Peyrin, A. (2007). Les usages sociaux des emplois précaires dans les institutions culturelles. Le cas des médiateurs de musées. *Sociétés contemporaines*, 67, 7-25.
- Phillips, N., Lawrence, T. B. et Hardy, C. (2004). Discourse and Institutions. *Academy of Management Review*, 29(4), 635-652.
- Phillips, R. B. (2011). *Museum Pieces: Toward the Indigenization of Canadian Museums*. McGill et Queen's University Press.
- Piaget, J. et Inhelder, B. (1956). Les stades du développement intellectuel de l'enfant et de l'adolescent. Dans P. Osterrieth, J. Piaget, R. de Saussure et J. Tanner (dir.), *Le problème des stades en psychologie de l'enfant. Symposium de l'Association de psychologie scientifique de langue française de Genève en 1955* (p. 33-42). Presses universitaires de France.
- Pinard, J.-F. (2001). *Enquête auprès d'adolescents de cinq régions du Québec relativement à leurs connaissances des musées, leurs pratiques de visite et leurs préférences et intérêt pour différents*

- projets muséaux. Élaboration et application d'entrevues de groupe focus* (Mémoire de maîtrise en psychologie). Université du Québec à Montréal, Montréal, Qc.
- Poirier, C., Desjardins, M. K., Martet, S., Melançon, M.-O., Poirier, J. et St-Germain Blais, K. (avec la collaboration de Y. Barette). (2012). *La participation culturelle des jeunes à Montréal : des jeunes culturellement actifs*. Rapport de recherche présenté à Culture Montréal. Institut national de la recherche scientifique – Urbanisation, culture et société.
- Pollock, G. et Zemans, J. (Eds.). (2007). *Museums After Modernism: Strategies of Engagement*. Blackwell.
- Pontier, J. (2013). Service public culturel : épanouissement ou racornissement? *L'Observatoire*, 43, 86-90.
- Poulot, D. (1997). *Musée, nation, patrimoine (1789-1815)*. Gallimard.
- Pourtois et Desmet
- Pronovost, G. (2013). *Comprendre les jeunes d'aujourd'hui*. Presses de l'Université du Québec.
- Rasse, P. (1999). *Les musées à la lumière de l'espace public : histoire, évolution, enjeux*. L'Harmattan.
- Raunig, G. (2007). La critique institutionnelle. Le pouvoir constituant et le long souffle de la pratique instituante. *Multitudes*, 28, 57-70.
- Renaud, G. (1995). Le formel et l'informel : une tension créatrice continue. *Théologiques*, 3(1), 129-152.
- Renoux, C. (2016, avril). Approche novatrice et interdisciplinaire en médiation muséale : une visite muette. Communication présentée au colloque franco-québécois *Essor de la vie culturelle au 21^e siècle : politiques, interventions et initiatives*, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, Qc.
- Ricaud-Droisy, H., Oubrayrie-Roussel, N. et Safont-Mottay, C. (2014). *Psychologie du développement : enfance et adolescence* (2^e éd.). Dunod.
- Richard, M. (2012). L'enseignement des arts et les dispositifs multimodaux dans les pratiques culturelles des jeunes. Dans M. Lebrun, N. Lacelle et J.-F. Boutin (dir.), *La littératie médiatique multimodale : de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école* (p. 203-216). Presses de l'Université du Québec.
- Ricoeur, P. (1986). *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*. Seuil.
- Rocher, G. (1995). Culture, civilisation et idéologie. Dans G. Rocher (dir.), *Introduction à la sociologie. Première partie : l'action sociale* (3^e éd., p. 101-127). Éditions Hurtubise HMH.
- Roedder John, D. (1999) Consumer Socialization of Children: A Retrospective Look at Twenty-Five Years of Research. *Journal of Consumer Research*, Volume 26(3), 183-213. <https://doi.org/10.1086/209559>
- Rogoff, I. (2008, novembre). Turning. *e-flux journal*, 1-10. <http://www.e-flux.com/journal/turning/>
- Rose, J. (2019, octobre). *Les adolescent-es et les musées à Montréal. Utopie ou réalité?* (Rapport de travail dirigé de la Maîtrise en muséologie). Université du Québec à Montréal, Montréal, Qc.

- Roth, C. (2008). Réseaux épistémiques : formaliser la cognition distribuée. *Sociologie du travail*, 50, 353-371.
- Roy, S. N. (2009). L'étude de cas. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données* (5^e éd., p. 199-225). Presses de l'Université du Québec.
- Roy, S. N. (2021). Chapitre 8 : L'étude de cas. Dans I. Bourgeois (dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données* (7^e éd., p. 157-178). Presses de l'Université du Québec.
- Salmon, C. (2007). *Storytelling*. La Découverte.
- Santerre, L. (1999, novembre). *De la démocratisation de la culture à la démocratie culturelle*. Rapport d'étude. Ministère de la Culture et des Communications.
<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/40949>
- Savoie-Zajc, L. (2018). La recherche qualitative/interprétative. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (4^e éd., p. 191-217). Presses de l'Université du Québec.
- Schiele, B. (2001). *Le musée de sciences* (p. 104-107). L'Harmattan.
- Screven, C. G. (1993). United States: a science in the making. *Museum International*, 178, 6-12.
- Seligman, M. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. W H Freeman, Times Books, Henry Holt & Co.
- Sénéchal, C. et Larivée, S. (2024). La théorie des intelligences multiples, un mythe qui a toujours le vent dans les voiles. *Enfance*, 1(1), 21-30.
- Sennett, R. (2004). *Respect*. Penguin.
- Serota, N. (1996). *Experience or Interpretation the Dilemma of Museums of Modern Art*. Thames & Hudson.
- Servet, M. (2010). Les bibliothèques comme troisième lieu : une nouvelle génération d'établissements culturels. *Bulletin des bibliothèques de France*, 55(4), 57-66.
- Simard, S. et Ancil, M.-H. (2016, mars). Enquête sur les pratiques culturelles au Québec 2014 – Faits saillants de l'Enquête. *Surv. Bulletin de la recherche et de la statistique du Québec*, 27(1), 32.
- Simard, C. et Bergeron, Y. (2017). *Histoire des musées au Québec. Repères chronologiques (1534-2016)*. Société des musées du Québec, Université du Québec à Montréal et Institut du patrimoine.
https://www.musees.qc.ca/content/download/21389/289283/version/3/file/SIM_HistMusees-Reperes2.pdf
- Simard, D., Falardeau, É., Émery-Bruneau, J. et Côté, H. (2007). En amont d'une approche culturelle de l'enseignement : le rapport à la culture. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(2), 287-304.
- Simon, N. (2016). *Art as Relevance*. Museum 2.0.
- Simon, N. (2010). Participation Museum. Dans G. Anderson (Ed.). (2012), *Reinventing the Museum. The Evolving Conversation on a Paradigm Shift* (2nd Ed., p. 330-341). AltaMira Press.

- Soarès, B. B. (2016). Provoking museology: the geminal thinking of Zbyněk Z. Stránský. *Museologica Brunensia*, 5(2), 5-17.
- Sofka, V. (Ed.) (1980). Museology: Science or Just Practical Work? *MuWoP*, 1. ICOM.
- Sorin, N., Pouliot, S. et Dubois Marcoin, D. (2007). Introduction à l'approche culturelle de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(2), 277-286.
- Soucy, B. (1999). *Enquête auprès d'adolescents de la région de Montréal et de ses proches banlieues sur leurs connaissances et perceptions des musées, pratiques de visite, préférences et intérêts pour différents types de contextes et de projets muséaux* (Thèse de doctorat en psychologie), Université du Québec à Montréal, Montréal, Qc.
- Soulier, V. (2015). Analyser la reconnaissance du point de vue autochtone dans une exposition muséale. *Éducation et francophonie*, 18(1), 98-115.
- Sperber, D. et Wilson, D. (1989). *La pertinence. Communication et cognition*. Éditions de Minuit.
- Stránský, Z. Z. (1980). Museology as a Science (a thesis). *Museologia*, XI(15), 33-40.
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Logiques.
- Thomas, J. (1997). Discourse in the marketplace: The making of meaning in annual reports. *Journal of Business Communication*, 34(1), 47-66.
- Tilden, F. (1957). *Interpreting Our Heritage*. The University of North Carolina Press.
- Timbart, N. (2013). Les adolescents et les musées. *Cahiers de l'action*, 38(1), 21-31.
- Timbart, N. (2007). *Adolescents et musées : état des lieux et perspectives* (Thèse de doctorat en muséologie, sciences et société). École doctorale Sciences de la nature et de l'Homme – Évolution et écologie, Paris, France.
- Tobelem, J.-M. (2023). Introduction. Dans J.-M. Tobelem (dir.), *Politique et gestion de la culture. Publics, financement, territoire, stratégie* (p. 9-24). Armand Colin.
- Tobin, R. (2010). Rival Explanations. Dans A. J. Mills, G. Durepos et E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of Case Study Research*. Sage. <https://methods.sagepub.com/ency/edvol/encyc-of-case-study-research/chpt/rival-explanations>
- Travan, C. (2003, février). Les pratiques culturelles : le rôle des habitudes prises dans l'enfance. *INSEE Première*, 883, 1-4.
- Tremblay, L. (2024, 29 février). Le MACBSP a accueilli plus de visiteurs en 2023. *Le Charlevoisien*. <https://www.lecharlevoisien.com/2024/02/29/le-macbsp-a-accueilli-plus-de-visiteurs-en-2023/>
- Van De Velde, C. (2015). *Sociologie des âges de la vie*. Armand Colin.
- Van De Velde, C. (2008). *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*. Presses universitaires de France.
- Van Mensch, P. (1989). *Professionalising the Muses*. AHA Books.

- Vazzole, M. (2023, 5 octobre). Médiateur, un métier essentiel mais précaire. *L'hebdo du Quotidien de l'art*, 2685. <https://www.lequotidiendelart.com/articles/24480-m%C3%A9diateur-un-m%C3%A9tier-essentiel-mais-pr%C3%A9caire.html>
- Verwoert, J. (2010). Control I'm here: A call for the free use of the means of producing communication, in curating and in general. Dans P. O'Neill et M. Wilson (Eds.), *Curating and the educational turn Curating subjects* (p. 23-31). Open Editions & De Appel Arts Centre.
- Vidal, G. (2012). De l'analyse des usages à la dialectique technique et société. Dans G. Vidal (dir.), *La sociologie des usages : continuités et transformation* (p. 213-242). Lavoisier.
- Vidokle, A. (2010). Exhibition to school: *Unitednationsplaza*. Dans P. O'Neill et M. Wilson (Eds.), *Curating and the educational turn Curating subjects* (p. 148-156). Open Editions & De Appel Arts Centre.
- Vienneau, R. (2011). *Apprentissage et enseignement* (2^e éd.). Gaëtan Morin.
- Von Osten, M. et Egarman, E. (2010). Twist and Shout: on free Universities, Educational Reforms and Twists and Turns inside and outside the Art World. Dans P. O'Neill et M. Wilson (Eds.), *Curating and the educational turn Curating subjects* (p. 271-284). Open Editions & De Appel Arts Centre.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1974). *Psychology of Art*. MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. MIT Press.
- Wallon, H. (1985). *L'évolution psychologique de l'enfant*. Armand Colin.
- Weil, S. E. (1999). From Being *About* Something to Being *for* Somebody. The Ongoing Transformation of the American Museum (p. 170-190). Dans G. Anderson (Ed.). (2012), *Reinventing the Museum. The Evolving Conversation on a Paradigm Shift* (2nd Ed). AltaMira Press.
- Weil, S. E. (1994). Performance indicators for museums. Progress report from Wintergreen. *Journal of Arts Management, Law & Society*, 23(4), 341-351.
- Wesseling, J. (dir.). (2011). *See It Again, Say It Again: the artist as Researcher*. Valiz.
- Wiebe, M. et Seaton, S. (2021). Art Education and Design Thinking: Reflections on Students Engaging with Community Using Design. *Canadian Review of Art Education*, 48(1), 3-19.
- Witcomb, A. (2006). Interactivity. Thinking Beyond. Dans S. Macdonald (Ed.), *A Companion to Museum Studies* (p. 353-351). Blackwell Publications.
- WolfBrown. (2011). *Étude sur l'engagement dans les arts en Ontario*. Conseil des arts de l'Ontario. <http://www.arts.on.ca/oac/media/oac/Publications/Research%20Reports%20EN-FR/Arts%20Engagement%20Study/Arts-Engagement-Study-SUMMARY-FRE.pdf>

- Xanthoudaki, M. (1998). Educational Provision for Young People as Independent Visitors to Art Museums and Galleries: Issues of Learning and Training. *Museum Management and Curatorship*, 17(2), 159-172.
- Yin, R. (2018). *Case study research and applications. Design and Methods* (6th Ed.). Sage.
- Zakhartchouk, J.-M. (2014). L'enseignant « passeur culturel », un médiateur... *Diversité*, 175, 134-138.
- Zakhartchouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. ESF Éditeur.
- Zeller, T. (1989). The historical and philosophical foundation of art museum education in America. Dans N. Berry et S. Mayer (Eds.), *Museum Education: History, Theory and Practice* (p. 10-89). National Art Education Association.
- Zeijl, E., du Bois-Reymond, M. et te Poel Y. (2001). Young Adolescents' Leisure Patterns. *Loisir et Société*, 24(2), 379-402
- Zwicky, C. (2011, May 9). Teens Behind the Scenes: MoMA's Museum Studies Program. *Inside/Out. A MoMa PSI Blog*. https://www.moma.org/explore/inside_out/2011/05/09/teens-behind-the-scenes-moma-s-museum-studies-program/

ANNEXE 1

Outils de collecte de données

Questionnaire d'enquête

Je sollicite votre générosité!

Cela ne prendra que deux minutes de votre temps, pour répondre à ce court questionnaire de 10 questions. Vos réponses me serviront dans le cadre de ma recherche doctorale sur les médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art au Québec.

Merci à l'avance pour votre aide,

Rébéca Lemay-Perreault
rebeca.l.perreault@gmail.com

1. Quel poste occupez-vous au sein de l'institution muséale?

2. Depuis combien de temps y travaillez-vous?

3. Quelle(s) formation(s) – technique, universitaire, professionnelle – détenez-vous?

4. Combien de personnes travaillent à l'éducation, à la médiation, à l'interprétation et à l'animation et à toutes autres tâches connexes au sein de l'institution muséale?

5. Combien de personne y travaillant sont :
 - a. Permanente(s) : _____
 - b. À temps partiel ou occasionnel : _____
 - c. Bénévole(s) : _____
6. Quelles activités sont-elles offertes par l'institution muséale?
 - a. Expositions
 - b. Visites-guidées
 - c. Ateliers
 - d. Spectacles, concerts et projections
 - e. Conférences
 - f. Camps de jour
 - g. Cours et formations
 - h. Réseaux sociaux
 - i. Autre(s)
 - Précisez : _____

7. Quelles activités offertes sont-elles destinées et/ou adaptées aux adolescents?

8. Dans quel(s) contexte(s) les adolescents participent-ils à ces activités?

- a. Scolaie
- b. Parascolaie
- c. Visite libre (accompagnée ou non)
- d. Autre(s)

▪ Précisez : _____

9. Dans le cadre de vos fonctions, accepteriez-vous de participer à un entretien d'une durée d'au plus soixante minutes portant sur les adolescents dans les musées d'art québécois?

- a. Oui
- b. Non

Si oui,

Nom/coordonnées pour vous joindre :

Le meilleur moment pour vous joindre :

Grille d'entretien 1

Site / Lieu :	
Date / Durée :	
Nom :	
Fonction(s) dans l'institution :	
Les objectifs de la rencontre	Lire la lettre d'information et signer le formulaire de consentement libre, éclairé et continu
	Comprendre les raisons d'existence des médiations destinées aux adolescents, c'est-à-dire les motivations et les valeurs-phare sous-jacentes, les choix et les perceptions liés à leur conception et à leur déploiement, jusqu'à leur archivage dans les musées d'art québécois
	Identifier des cas d'étude : des médiations destinées aux adolescents
Six thèmes	
Le parcours professionnel du participant à la recherche	
L'institution muséale dans laquelle il travaille	
Les adolescents par rapport aux autres publics des institutions muséales	
L'offre éducative et de médiation destinées aux adolescents	
Les valeurs-phare de l'institution en matière d'éducation muséale et de médiation culturelle	
Les professionnels d'éducation muséale et de médiation culturelle travaillant dans l'institution muséale	
Notes d'entretien	
Suivis à faire lors de la prochaine rencontre	

Grille d'entretien 2

Site / Lieu : Date / Durée : Nom : Fonction(s) dans l'institution :	
Trois objectifs	Documenter les cas d'étude préalablement identifiés
	Identifier des ressources documentaires à consulter et en solliciter l'accès au participant à l'étude
	Comprendre le processus de conception et de déploiement, jusqu'à l'archivage des médiations destinées aux adolescents dans les musées d'art québécois
Cinq thèmes	
Description de la médiation (objectif, déroulement, etc.)	
Les circonstances de son idéation	
Les étapes de la conception et du déploiement, jusqu'à l'archivage de la médiation	
Les ressources mobilisées (matérielles, logistiques, humaines, informatiques)	
Les procédures (recherche sur les publics, évaluation muséale, groupes consultatifs, etc.) permettant l'amélioration des connaissances de l'institution sur les adolescents et les médiations leur étant destinées	
Notes d'entretien	

Carte conceptuelle de Votre institution en neuf concepts

J'aimerais que vous bâtissiez un réseau notionnel symbolisant votre institution et qu'on en discute au prochain entretien. La liste de neuf mots n'est qu'à titre indicatif. Il n'y a pas d'obligation à utiliser tous les mots. Vous pouvez en éliminer, en ajouter de nouveaux. Ils ne sont qu'un point de départ à la réflexion. L'idée est de sélectionner les mots les plus adaptés à votre institution.

Relancer : sur la place du divertissement, du savoir et du faire par les publics dans ce réseau notionnel.

Prendre une photo de la carte conceptuelle finalisée.

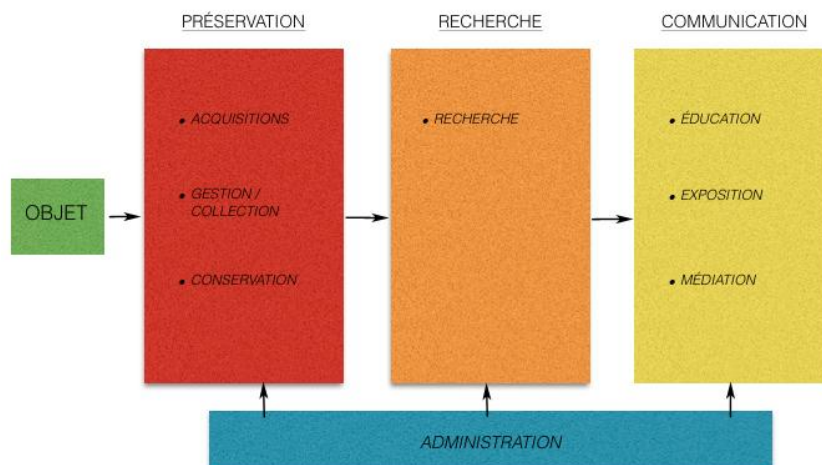
- 1) Exposition;
- 2) Médiation, éducation, interprétation, etc.;
- 3) Participation;
- 4) Recherche;
- 5) Conservation;
- 6) Œuvre d'art;
- 7) Publics;
- 8) Gestion;
- 9) Communication.

Définition :

Une carte conceptuelle (syn. : réseau notionnel) est une manière de représenter visuellement un savoir organisé, en explicitant les relations (de cause à effet, de hiérarchie, du général au particulier, du simple au complexe, de classification, etc.) à l'aide de flèches, de couleurs, de formes.

À titre indicatif, je propose un exemple tiré de la page Wiki sur la muséologie (en français) :

https://fr.wikipedia.org/wiki/Mus%C3%A9ologie#/media/File:PRC_Pr%C3%A9servation_Recherche_Communication_Blackbox.jpg



N.B. : Il est important que la référence demeure ultérieurement facilement accessible à la personne participante afin qu'elle puisse poursuivre seule sa réflexion.

Carte conceptuelle

Site / Lieu :

Date :

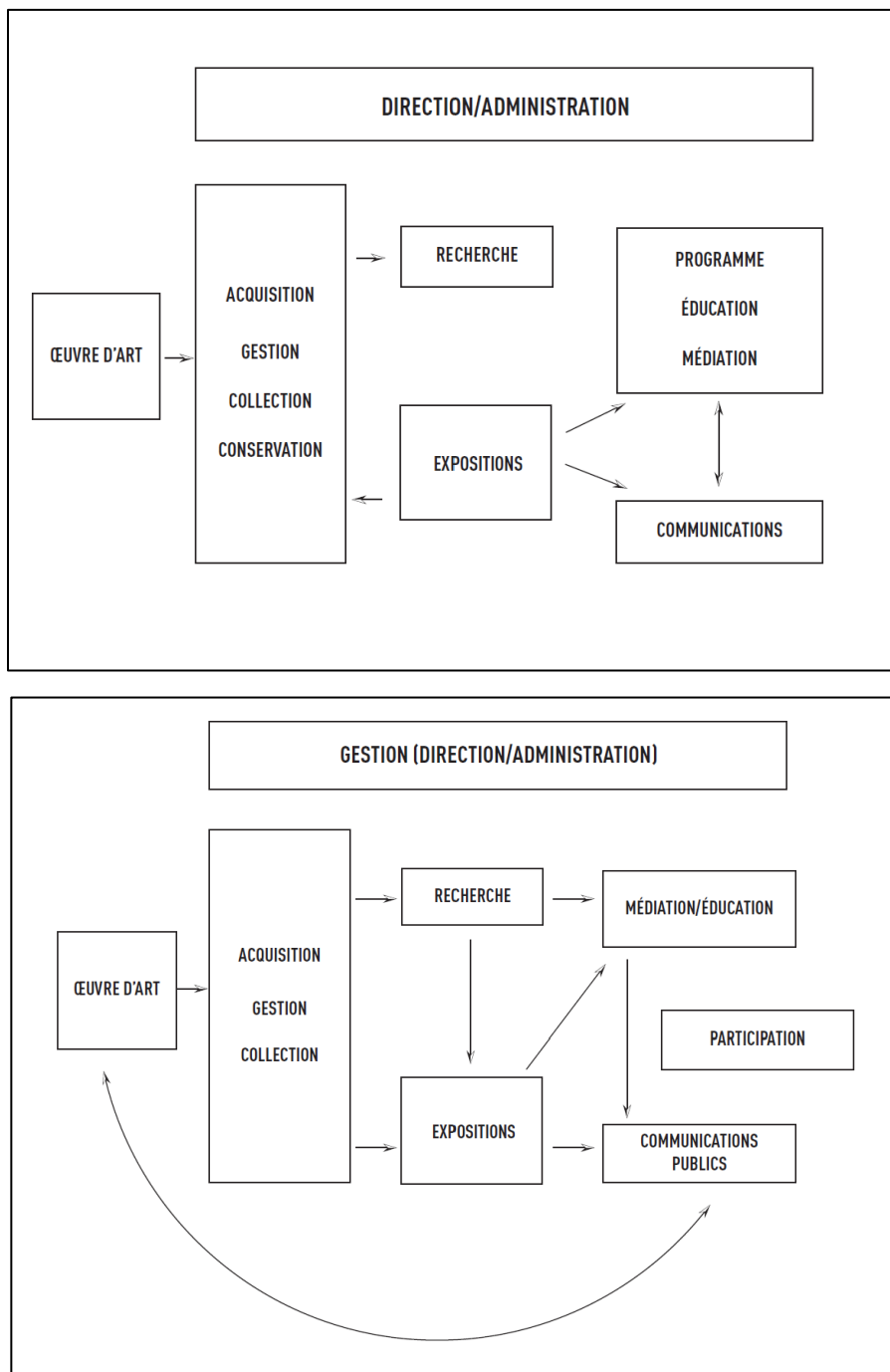
Nom de la personne participante :

Fonction(s) dans l'institution :

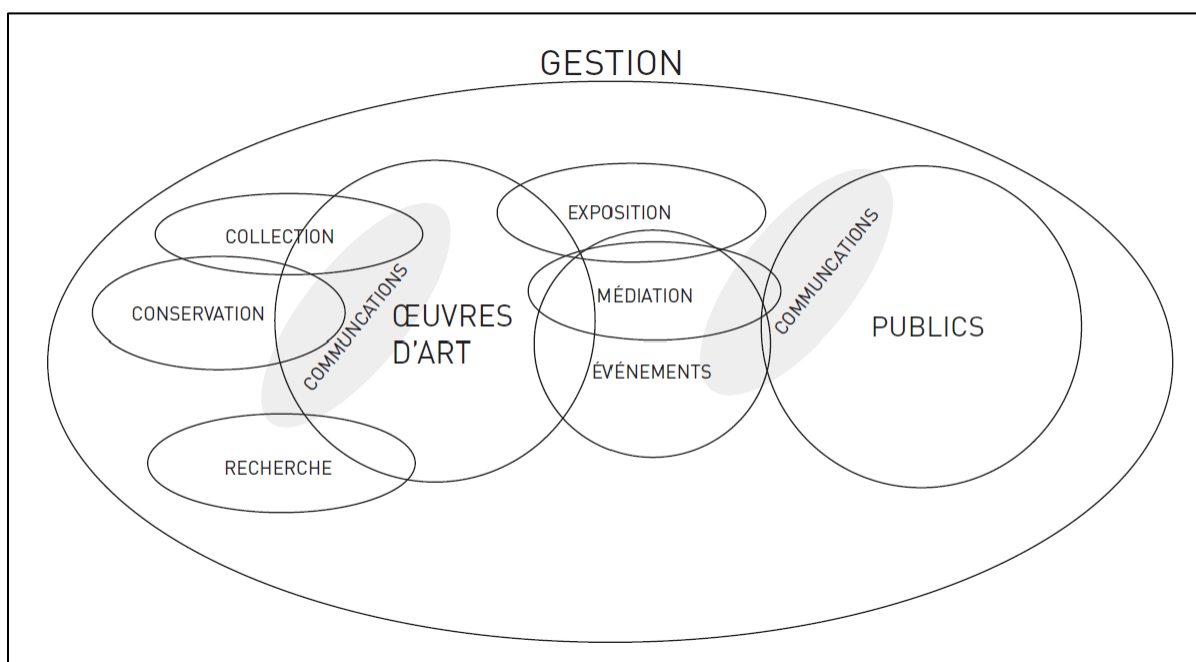
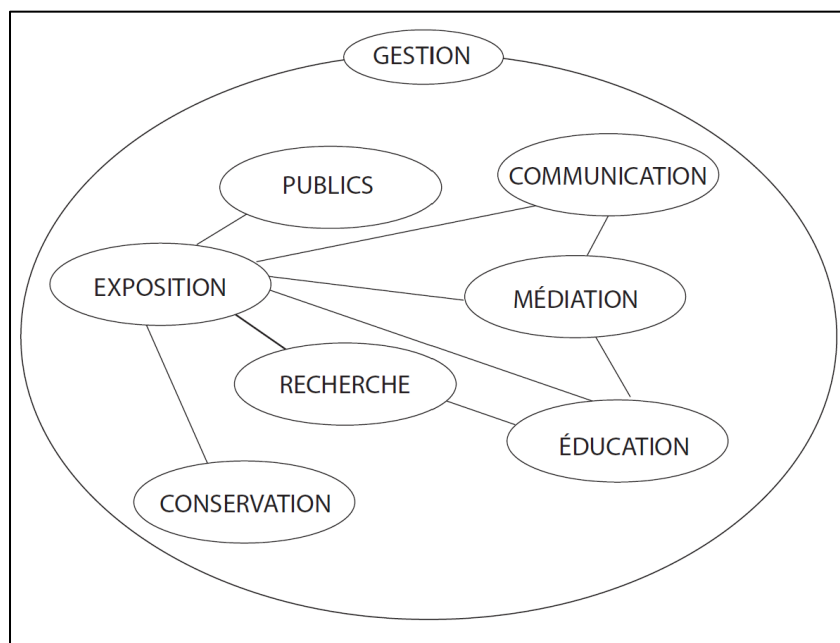
ANNEXE 2

Cartes conceptuelles des participants à la recherche

MacBSP

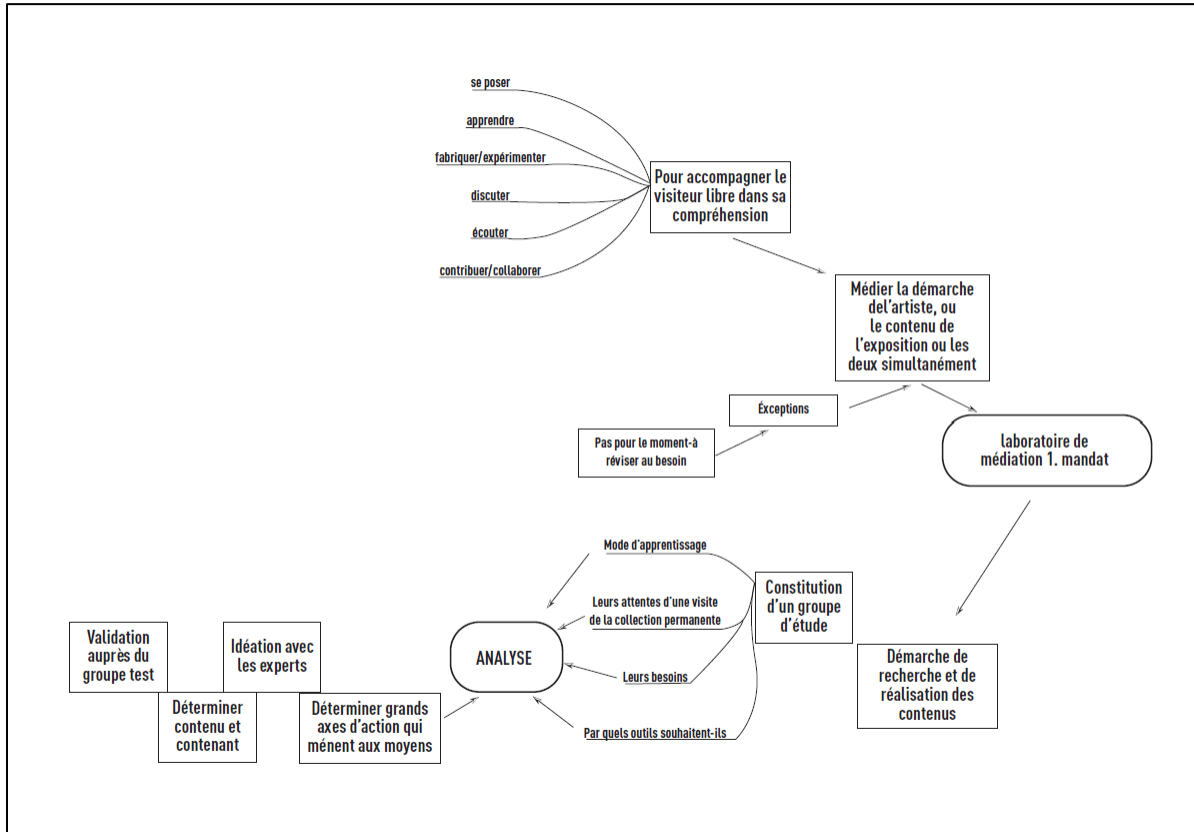


Ma Rouyn-Noranda (2 cartes conceptuelles)

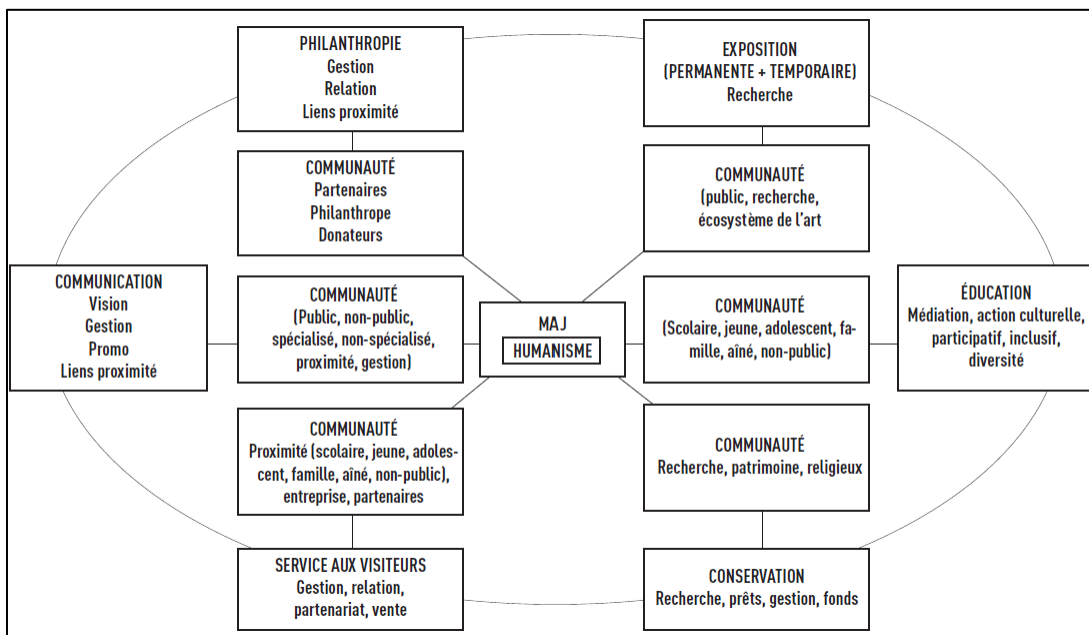
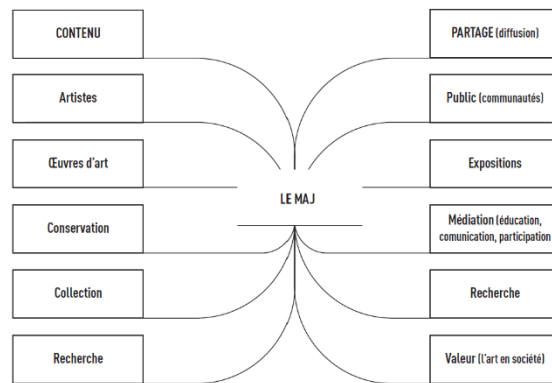
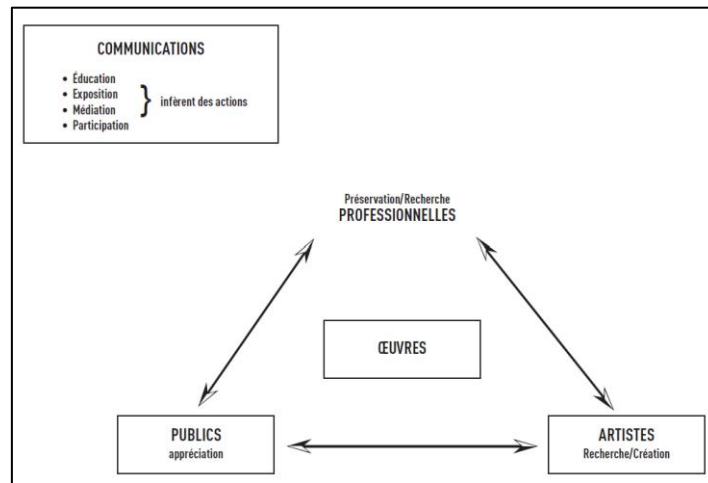


MAC LAU

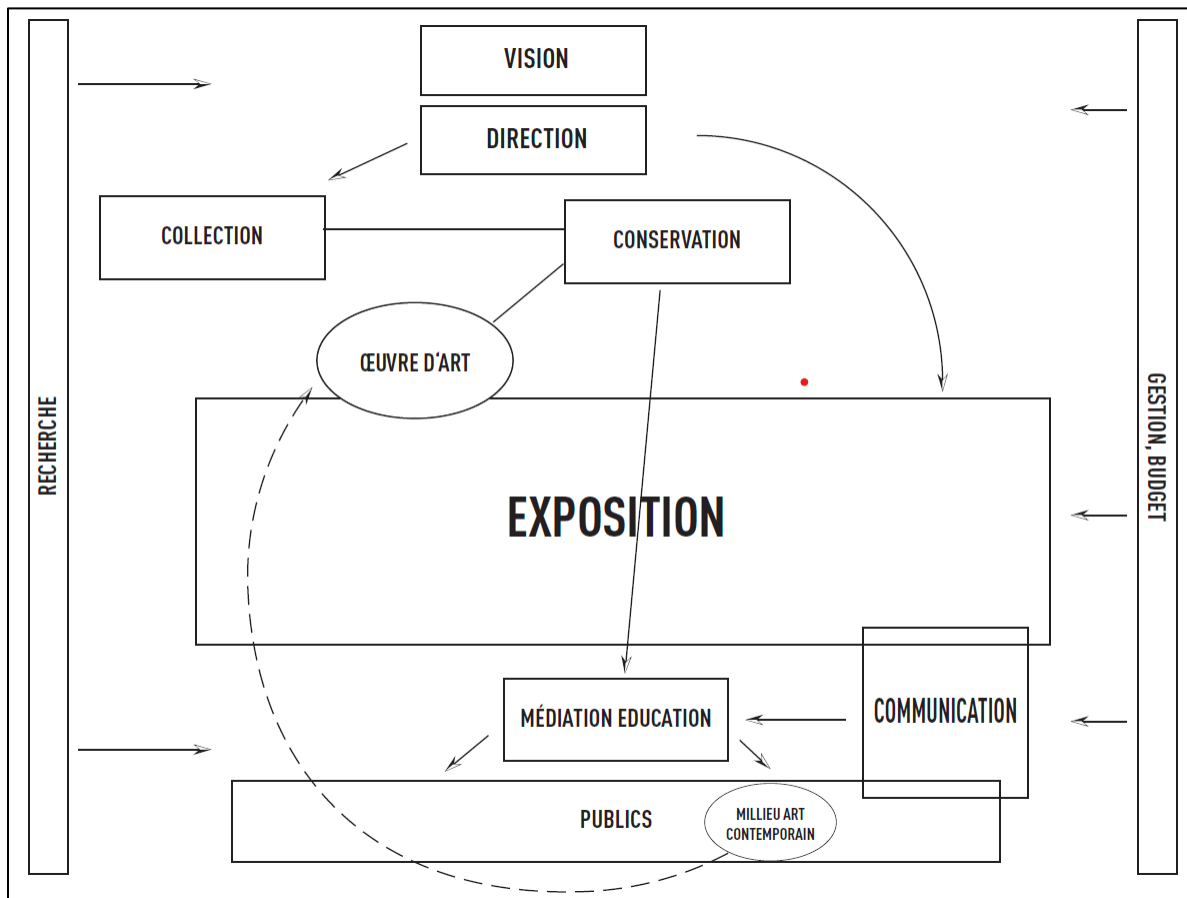
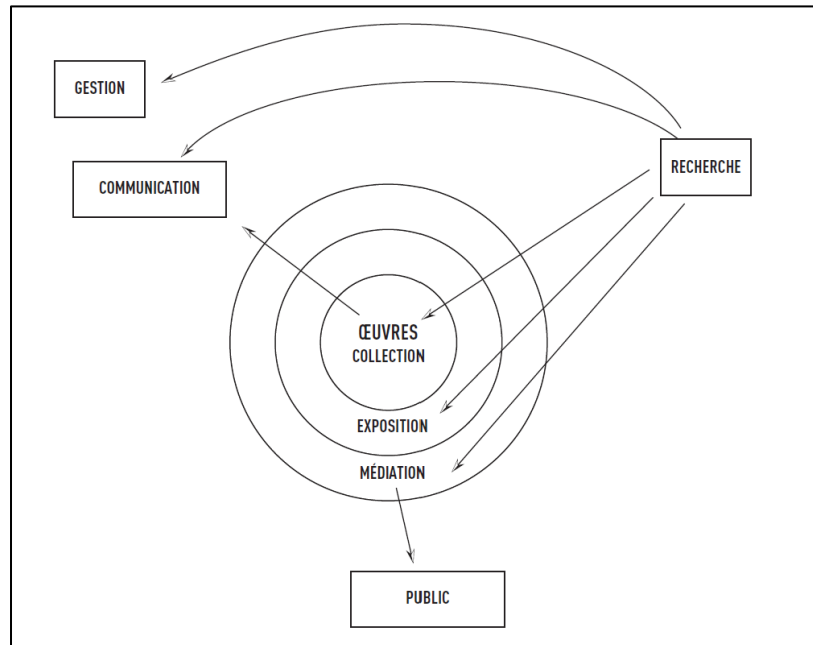
Une seule carte conceptuelle élaborée par l'équipe du Musée



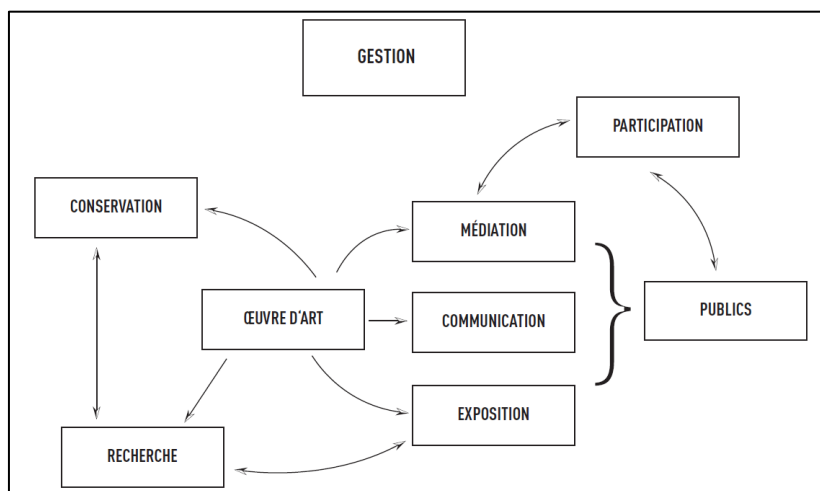
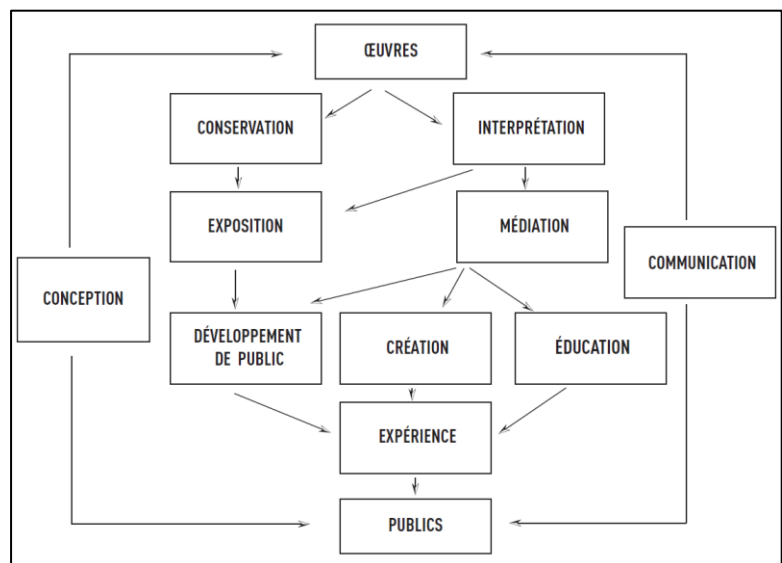
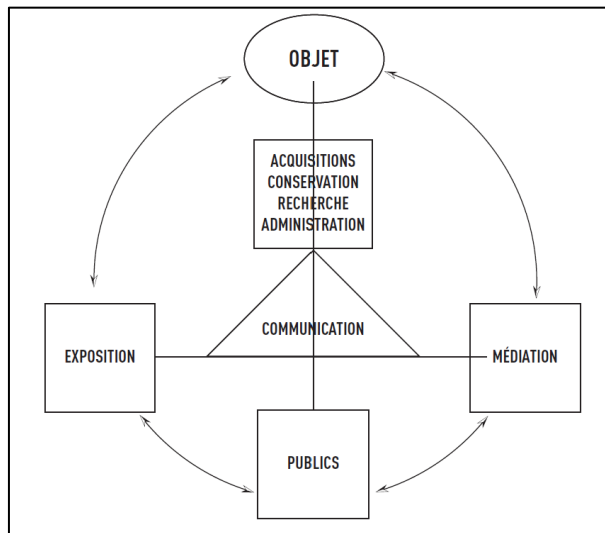
MAJ (3 cartes conceptuelles)



MACM (deux cartes conceptuelles)



MNBAQ (trois cartes conceptuelles)



ANNEXE 3

Occurrences, fréquence d'apparition (rang), notes de terrain et citations

Occurrences	Fréquence d'apparition (rang)	Notes de terrain et citations
Musée	3 389 (1 ^{er})	De manière générale, sauf à quelques exceptions, l'occurrence désigne l'institution qui produit le rapport.
Exposition	1450 (2 ^e)	Signe que c'est bien l'activité principale et prioritaire du musée. Fait intéressant : un narratif autour du nombre : la quantité est soulignée, même dans les petits musées on multiplie le nombre d'expositions. - Ma Rouyn-Noranda : 13 expositions en 2019, 7 expositions en 2020, 11 expositions en 2021, 12 expositions en 2022. - MAC LAU : 14 expositions (2019-2020) et 3 expositions (2020-2021. Notons que, dans ce second rapport annuel marqué par la pandémie, les chiffres mettent l'accent sur l'impact spectaculaire des confinements successifs sur l'institution : « 215 jours de fermeture; 97 % de baisse d'achalandage général; 100 % de baisse d'achalandage scolaire; 100 000 \$ de perte de revenu; 4 initiatives numériques » (2020-2021, p. 14) Autre fait intéressant : le MNBAQ conçoit et/ou organise des expositions : sept sont listées dans le rapport annuel sous la nomenclature : « expositions de la médiation » (MNBAQ, 2019-2020, p. 28)
Collection	1439 (3 ^e)	Collection(s) du musée ou celle(s) des mécènes. La deuxième grande priorité du musée d'art.
Financement, financier	1 383 (4 ^e)	Le but premier du rapport annuel est de démontrer la saine gestion et la bonne gouvernance du musée. Il n'est pas surprenant que le champ lexical de la finance est au 4 ^e rang de la fréquence d'apparition.
Œuvre	1 369 (5 ^e)	Œuvres d'art, champ lexical de l'exposition et de la collection.
Québécois	1 344 (6 ^e)	Comparatif.
Artiste.s	1 135 (7 ^e)	Lié aux œuvres d'art, soit au champ lexical de l'exposition et de la collection. Fait intéressant pour les musées en région : un narratif autour du nombre de mise en valeur des artistes de la région : - MAC LAU : 43 % artistes de la région et 35 % d'artistes d'autres régions du Québec 78 % d'artistes du Québec (2019-2020, p. 12).
Administration	1 001 (8 ^e)	Lié à la saine gestion et la bonne gouvernance du musée.
Fonds	942 (9 ^e)	Occurrence qui désigne : 1) l'argent; ou 2) une partie d'une collection donnée par un mécène.
Activité	913 (10 ^e)	MacBSP « activités éducatives et activités parallèles », « activités d'animation », « activités pédagogiques », « activités grand public » et « activités de médiation grand public » (MacBSP, 2017-2018). « activités offertes à notre clientèle », « activités de développement de notre auditoire », « pléiade d'activités offertes gratuitement », « activités éducatives », « activités pédagogiques » (MacBSP, 2019-2020). MAC LAU « dans le cadre d'activités parascolaires », « les enfants réalisent des activités artistiques » (MAC LAU, 2020) « Nous constatons que les fonds injectés par le Ministère de la Culture et des communications et les commissions scolaires ont eu des résultats

		tangibles, car en contribuant financièrement ils ont orienté les choix d'activités vers la culture et des milliers d'enfants ont eu accès aux artistes et aux œuvres du Musée » (MAC LAU, 2020, p. 4). <i>L'utilisation du terme, au MAC LAU, se situe davantage dans le registre de la saine gestion et de la bonne gouvernance : activités financières, activités d'exploitation, activité d'investissement, « statut et nature des activités ».</i> MACM « activités d'animation » (Loi des musées nationaux), « activités éducatives », « activités locales » <i>La notion d'activité désigne parfois l'offre culturelle globale, l'occurrence prend une dimension holistique et englobe tout ce qui est destiné aux publics :</i> « gardant en tête l'objectif d'offrir un maximum d'activités, par le biais d'expositions et de manifestations culturelles hors les murs. En constante évolution, ce futur nous a amenés à revoir notre façon de travailler (MACM (John Zeppetelli), rapport 2018-2019, p. 6). « Offre d'activités culturelles avec différents partenaires pour encourager et favoriser l'exploration culturelle (rabais et/ou tirages offerts pour des billets de spectacles, échanges dans le cadre de visites d'expositions avec d'autres musées de la métropole, etc.) » (MACM, 2018-2019, p. 60). <i>Néanmoins, elle apparaît majoritairement dans le contexte des services éducatifs :</i> « Puisque le Musée se veut un lieu de sensibilisation, d'éducation et de développement du savoir sur l'art, il continue d'offrir un large éventail d'activités éducatives et culturelles développées principalement autour de trois axes : ateliers de création, visites interactives et actions culturelles. La fréquentation de ces activités, en hausse constante, est une preuve de l'intérêt de différents publics » (MACM, 2018-2019, p. 8). « Déployant une programmation d'envergure d'expositions temporaires consacrées à des artistes qui sont des témoins privilégiés des enjeux actuels, ainsi qu'un large éventail d'activités éducatives, de médiation et de performances artistiques, le MAC est un espace de découvertes qui propose aux visiteurs des expériences sans cesse renouvelées, souvent émouvantes et inattendues, voire saisissantes » (MACM, 2021-2022, p. 17). Billetterie : « activités éducatives et culturelles » (MACM, 2021-2022), comme au MNBAQ MNBAQ « rapport d'activités », « activités d'animation » (loi) « activités éducatives et culturelles » « la programmation d'expositions et d'activités du Musée » (Christiane Germain, présidente du CA, MNBAQ, 2020-2021, p. 6). « Nos équipes sur le terrain se sont adaptées à l'environnement complexe et changeant des mesures sanitaires, des confinements, des éclosions, des restrictions de déplacement et elles parviennent à livrer des services et une programmation d'expositions et d'activités de médiation de qualité » (Jean-Luc Murray, MNBAQ, 2020-2021, p. 9). MAJ : moins dominant « activités de financement », « activités philanthropiques » « L'art peut changer le monde. Grâce à leurs œuvres, les meilleurs artistes nous encouragent à nous poser des questions, à être critiques envers notre passé, notre présent et notre avenir. Dans ce processus, les musées sont des lieux privilégiés qui permettent à la fois de conserver notre histoire culturelle commune et de relayer des questions cruciales pour la société. Les expositions et les activités connexes constituent une

		invitation à nous développer en tant que société, moyennant trois conditions sine qua non : des collections et des expositions riches et diversifiées, des activités rejoignant le plus grand nombre de personnes possible et des équipes capables de générer les deux. Ainsi, les musées peuvent changer le monde, un.e visiteur.se à la fois » (Jean-François Bélisle, MAJ, 2019-2020, p. 4). « des expositions et des activités éducatives et communautaires » (Jean-François Bélisle, MAJ, 2019-2020, p. 6). Ma Rouyn-Noranda : 2/4 et 4/5 occurrences seulement, majoritairement rattachées à la médiation. Comme dans les autres institutions, désigne plus globalement l'ensemble des activités muséales, mais le terme est plus souvent utilisé dans le contexte de la médiation. « activités artistiques » ou « activités en lien avec l'art », « Le musée joue un rôle social, éducatif et touristique majeur dans sa communauté. Ayant à cœur de partager les œuvres qu'il conserve, le MA produit des expositions, des publications et des activités de médiation adaptés à son public. Ces actions, essentielles au rayonnement de notre patrimoine artistique, nécessitent des moyens substantiels. Grâce aux contributions financières et philanthropiques, le MA consolide et diversifie ses activités, au bénéfice des générations actuelles et futures » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 49).
Direction	887 (11 ^e)	Lié à saine gestion et la bonne gouvernance.
Membre	817 (12 ^e)	Membre d'un comité ou du conseil d'administration. Saine gestion et bonne gouvernance. Dans une moindre mesure désigne le « membership » des amis du musée.
Fondation	807 (13 ^e)	L'occurrence désigne, en ordre décroissant de la fréquence d'apparition : 1) la Fondation caritative du Musée; 2) d'autres fondations caritatives soutenant le Musée (financièrement ou autres); 3) la fondation du musée en tant qu'organisme.
Conseil	795 (14 ^e)	Conseil d'administration, forte majorité des cas. Saine gestion et bonne gouvernance.
Comité	677 (15 ^e)	Conseil d'administration, forte majorité des cas. Saine gestion et bonne gouvernance.
Projet	662 (16 ^e)	« Nous partageons un extrême engagement pour le projet culturel, éducatif et civique que nous menons réciproquement. [le projet [au sens de mandat et de mission] (MAC LAU, 2019-2020, p. 4). « projet du musée en quarantaine » (MAJ, 2020-2021) « projet d'exposition permanente » « projet de recherche » « projet de transformation [architecturale du MACM] » « projet de déménagement des collections » (MACM) « projet inclusion » (MACM) « projet de construction du pavillon Pierre Lassonde » (MNBAQ) « projet éducatif » « subvention par projet » « projet de médiation à caractère éducatif » Occurrence qui apparaît le plus souvent dans le contexte de la démarche artistique ou créative d'un artiste. <i>Ailleurs, en fait dans tous les départements du musée : la notion de projet regroupe une séquence d'activités qui a un début et une fin déterminés. Dans le contexte de ces rapports annuels, s'ajoute aussi une dimension « inhabituelle », distinctive des activités muséales coutumières, du quotidien, mais est aussi susceptible de changer l'organisation du travail au sein de l'institution. En cela, la notion de</i>

		<i>projet s'apparente aussi à celle d'expérimentation de nouvelle manière de faire et/ou de coordonner les choses. Un projet est nécessairement associé à une relative ou éclatante nouveauté, à l'innovation.</i> Deux exemples : « Le Scriptarium est un projet de médiation à caractère éducatif, social et artistique lancé par le Théâtre Le Clou et destiné aux jeunes de la troisième à la cinquième secondaire. Du 17 septembre 2019 au 29 mars 2020 Chaque année, une personnalité inspirante participe, à titre de commissaire, à l'idéation du projet et soumet aux adolescents un thème à explorer lors d'ateliers d'écriture réalisés en classe. Durant la dernière année, l'initiative s'est déroulée simultanément dans deux villes. À Québec, le directeur général du Musée, M. Jean-Luc Murray, a proposé comme base de réflexion aux élèves une vingtaine d'œuvres d'art autour du thème du soulèvement, un choix guidé par ceux-là mêmes à qui s'adressait le projet : les jeunes. Car ce sont eux qui parviennent, par leur énergie et leur audace, à soulever la société contre les problèmes de notre époque, qu'il s'agisse des changements climatiques, de la surconsommation ou de la perte d'idéaux collectifs. Exposées dans les aires publiques du pavillon Charles-Baillairgé, les œuvres sélectionnées suscitaient des questions sur l'environnement, sur notre rapport aux choses et au temps ainsi que sur notre capacité d'action – autant de préoccupations actuelles propres à nourrir les créations textuelles des participants » (MNBAQ, 2019-2020, p. 24). L'exemple du musée en quarantaine, un projet qualifié de laboratoire « Le laboratoire de Musée en quarantaine Le projet participatif Musée en quarantaine, lancé le 18 mars 2020, cinq jours après le tout début de la première vague de COVID-19 au Québec, aura tenu la petite équipe des communications du MAJ occupée. Mais plus que ça : il aura permis à toute l'équipe du Musée de se serrer les coudes autour d'un projet mobilisateur. C'est en effet l'ensemble de l'équipe du MAJ qui a mis les bouchées doubles afin de conserver le lien avec nos publics grâce à cette plateforme d'échange et de créations : • les conservatrices et conservateurs adjoints créaient du contenu, sous forme d'articles de vulgarisation sur l'histoire de l'art, de vidéos ou encore de fiches d'activités pour les familles; • les membres de l'équipe des services aux visiteurs et de l'administration nous aidaient avec la réception des créations, l'archivage et la mise en ligne des articles et des expositions; • l'équipe des opérations nous donnait un coup de main pour la mise sur pied de notre premier balado, Spécialiste en la matière. Les artistes ont aussi participé activement en se prêtant au jeu des communications virtuelles grâce à des vidéos préenregistrées ou à des échanges en direct sur Facebook et Instagram. Chaque fois, l'objectif était de les faire parler de leur démarche artistique, en lien avec une thématique de Musée en quarantaine, afin de stimuler la créativité des participants à la maison. L'une des raisons qui nous amènent à qualifier Musée en quarantaine de laboratoire est que ce projet nous a permis de mettre sur pied différents micro-projets, que nous lançons très rapidement après avoir flairé un besoin auprès de nos publics et dont nous testions en temps réel les effets. Je vous en présente deux : Poésie à l'oreille et Spécialiste en la matière. En novembre 2020, pour la thématique d'appel de créations « le langage de l'intime », nous avons invité notre public à s'inscrire à des sessions de lecture de poésie par téléphone. Notre activité, Poésie à l'oreille

		s'inspirait d'Au creux de l'oreille, l'une des plus belles initiatives de la pandémie selon nous, mise sur pied par le Théâtre Périscope. Elle consistait en une lecture téléphonique de 8 minutes d'extraits de poèmes de Louise Warren, dans la salle de l'exposition qu'elle avait commissariée et qui était temporairement fermée au public. Cette activité prenait la forme d'une lecture privée au téléphone, chacune étant effectuée par l'une des membres de l'équipe des communications, Camille Blachot et moi-même. Ce micro-projet avait trois buts : stimuler la créativité des participants du thème du mois de Musée en quarantaine ; donner « à voir » une exposition... fermée ; briser l'isolement de notre communauté. Le résultat fut très touchant, des larmes furent versées et des moments de recueillement et d'échange privilégié furent vécus... au téléphone. Près de 40 personnes ont été rejointes par ce micro-projet. C'est le 15 mars 2021 qu'a été mis en ligne le premier épisode de la toute première série de balados du Musée d'art de Joliette. Nous l'avons intitulée Spécialiste en la matière. Une fois de plus, l'objectif était d'approfondir la thématique de Musée en quarantaine, à la lumière du travail d'artistes faisant l'objet d'une exposition au MAJ. Dans Spécialiste en la matière, Camille Blachot, coordonnatrice des communications et des projets numériques du MAJ, interviewe une personne qui n'est pas du domaine des arts visuels et qui, pourtant, en parle avec brio. Pour le premier épisode, la parole a été donnée à Vicky Violette, directrice générale du Conseil régional de l'environnement de Lanaudière ; elle nous parlait de l'exposition Infiltrations de Philippe Allard, qui portait sur la surconsommation de plastique. Les réactions à ces micro-projets continuent encore aujourd'hui à nous guider dans le développement de nos projets numériques participatifs. » (MAJ, 2020-2021, p. 42-43)
Culture/culturel	643 (17 ^e)	Comparatif.
Valeur	609 (18 ^e)	Forte majorité de la valeur monétaire évaluée d'un don en œuvre(s) d'art ou en argent, en lien avec la saine gestion et la bonne gouvernance. Mais aussi, c'est une manière de faire rayonner le musée.
Programme/ programmation	603 (19 ^e)	Beaucoup de disparités dans la signification des apparitions de cette occurrence. Majoritairement, les occurrences désignent l'offre culturelle du musée, peu importe le département.
Public	590 (20 ^e)	Au singulier, c'est une occurrence qui apparaît beaucoup plus fréquemment dans les rapports annuels des deux musées nationaux et du MAJ, que dans les trois autres musées, plus petits : « un public nombreux » « aller à la rencontre du public » « grand public » « ouvert/fermé au public » « art public » « secteur public » « espace public » Mentionnons Ma Rouyn-Noranda, qui mobilise la notion de public au singulier, pour aborder les données de fréquentation : « TRANCHE D'ÂGE : La distribution de la tarte est étonnamment bien équilibrée. Même auprès des 13 - 19 ans, public souvent considéré comme difficile. » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 13) Hypothèse : <i>est-ce un usage limité aux spécialistes de la médiation?</i> MacBSP Utilisation, à la fois du singulier et du pluriel (13/1 et 7/1). Les deux seules utilisations au pluriel de cette occurrence, le sont par Sylvie Lacerte, directrice artistique du 36^e (2018) et du 37^e (2019) du

		Symposium, mais qui a fait sa thèse sur le sujet (Lacerte, 2007). Ce qui tend à confirmer l'hypothèse. MAC LAU Utilisation, à la fois du singulier et du pluriel, répartie également pour 2019-2020 (9/8) et pluriel dominant pour 2020-2021 (9/4). Alors que la conservation, le CA et le codirecteur, Jonathan Demers, emploient le singulier, on observe que la co-directrice Manon Quintal utilise le pluriel. En effet, bien que la direction cumule deux responsabilités et que l'introduction du rapport soit écrite à deux mains, Quintal est spécifiquement citée (2019-2020, p. 4). Ce qui permet de faire cette déduction. L'introduction des rapport fait coexister le pluriel et le singulier, de même que dans certains segments relatifs à la conservation (par ex. : l'exposition permanente, <i>Quand la collection prédit l'avenir</i> : « Non loin d'une approche « critique institutionnelle », cette exposition permanente est la mise en transparence d'un Musée qui questionne lui-même la pertinence de ses actions, ses approches, ses relations avec l'art et les artistes, les publics, son administration, sa gestion, sa place dans sa localité ainsi que sur son territoire » (2019-2020, p. 8). Aussi, mentionnons que le site Internet désigne le département : « Éducation et Médiation » et qu'il est plutôt désigné ainsi dans les deux rapports annuels consultés : « Service des publics et de la médiation culturelle » (2019-2020; 2020-2021). MACM Utilisation des deux occurrences, singulier et pluriel, pour désigner les publics ou des segments de publics : 45/31 (2018-2019), 38/23 (2019-2020), 33/24 (2020-2021). Fait important à noter, son utilisation au pluriel ne dépasse que rarement les services éducatifs. Son directeur, John Zeppetelli, l'utilise au singulier, mais aussi au pluriel : « Dès le mois de septembre 2021, le public a notamment pu expérimenter un parcours initiatique à l'art contemporain » (2020-2021, p. 14). « Cette réalisation d'envergure [exposition Leonard Cohen] pourra rayonner au-delà de nos frontières et continuer à émouvoir différents publics. [...] Toujours dans les sphères éducative et culturelle, le MAC souhaite plus que jamais fidéliser sa clientèle et attirer de nouveaux publics de tous horizons et de tous âges » (2018-2019, p. 8). MAJ On remarque l'utilisation de publics au pluriel par son directeur, Jean-François Bélisle (2019-2020, p. 4 et 5). C'est aussi le cas du rapport de la responsable des communications et du marketing (2019-2020, p. 46; et 2020-2021, p. 47). Cependant, la conservation utilise à la fois l'occurrence au singulier et au pluriel pour la même désignation (singulier : 2019-2020, p. 16 et 20; pluriel : 2019-2020, p. 16 et 17). Étrangement, le rapport de la conservatrice à l'éducation n'emploie que le singulier pour la même désignation (2019-2020, p. 39 et 40), alors qu'il s'emploie au pluriel dans le rapport annuel de l'année suivante (2020-2021, p. 36). MNBAQ : Un usage qui met l'accent sur la valeur-phare de l'accessibilité La présentation de la programmation éducative et culturelle se fait sous l'égide de « Atteindre tous les publics ». « La multiplication des expériences proposées et la diversité des réalisations du Service de la médiation du Musée s'inscrivent dans un désir affirmé d'accessibilité, d'inclusion et d'engagement envers nos publics. En offrant des expériences qui permettent, par la création, la réflexion et l'échange, de vivre le musée autrement, les actions mises en œuvre par l'équipe de ce

		service suscitent des sentiments d'appartenance à une communauté, que l'on souhaite la plus large possible » (MNBAQ, 2021-2022, p. 57). D'ailleurs, l'année suivante, elle est au cœur de la présentation de la programmation « Mieux-être et accessibilité » « La Direction de la médiation et de l'expérience visiteur assume la réalisation des activités et des programmes éducatifs, culturels et communautaires du Musée et élabore les stratégies de médiation adaptées aux différentes clientèles. Grâce à de solides partenariats, elle favorise l'enracinement de l'institution dans sa communauté et contribue à la diffusion des connaissances et des pratiques artistiques » (MNBAQ, 2022-2023, p. 47). « D'un musée élitiste à un musée accessible Nous avons décuplé les efforts pour accueillir plus de personnes néophytes ou peu habituées à fréquenter les lieux culturels. L'empathie requise pour créer un lien de confiance avec ces personnes rend le Musée plus sensible aux réalités et aux besoins de tous ses publics et lui permet de leur offrir une expérience de visite bonifiée » (Christiane Germain, présidente du CA, 2022-2023, p. 7). Section éducation « Enfin, cette année encore, L'art dans ma classe a piloté un projet spécial visant à rendre l'art accessible à des publics éloignés » (2022-2023, p. 49). <i>Dès que la notion de besoins ou de particularités est abordée, on utilise publics au pluriel.</i> L'occurrence désigne souvent un segment des publics, par exemple le public famille : « Dans les dernières années, le Musée a aussi porté une attention toute spéciale à la qualité de l'expérience globale de la clientèle famille en enrichissant les services qui lui sont proposés (offre alimentaire, salle d'allaitement, etc.) et en optimisant les avantages, les partenariats et la tarification de ses abonnements pour mieux prendre en compte les besoins de ce public particulier » (2022-2023, p. 107). Exemple : « Dans le cadre du projet d'incubateur d'innovations muséales, le Musée national des beaux-arts du Québec a réalisé un prototype d'agent conversationnel (<i>chatbot</i>) en vue d'intégrer graduellement l'intelligence artificielle dans les pratiques muséales et d'offrir ainsi une expérience bonifiée, actuelle et personnalisée à ses visiteurs, en plus de toucher de nouveaux publics » (2022-2023, p. 55). Suivi de : « La première preuve de concept a été testée auprès du public cible : les visiteurs en solo » (2022-2023, p. 55). Section : dons en soutien à l'éducation « Année après année, le Musée peut développer, grâce à l'appui de la philanthropie, une multitude de projets de médiation culturelle qui offrent autant d'expériences enrichissantes à un public diversifié et favorisent l'accès universel à l'art » (2022-2023, p. 72). Section éducation « En mars 2023, Marie-Hélène Audet, cheffe du Service de la médiation, et Sophie Lessard-Latendresse, responsable de la médiation art et mieux-être, ont animé, à l'invitation du Musée national Picasso-Paris, des échanges avec des membres du personnel sur les bonnes pratiques permettant d'accueillir la parole et les questionnements du public autour de la figure de l'artiste au sein du musée » (2022-2023, p. 49). Ma Rouyn-Noranda Comparé à 2019, en 2021 : le pluriel utilisé par le directeur général, Jean-Jacques Lachapelle (2021, p. 9), mais aussi par la mobilisation

		d'une nouvelle appellation de poste, la coordination des services aux publics, qui cohabite avec 'appellation « accueil du public » (2021, p. 51).
Services	552 (23 ^e)	Beaucoup de disparités dans la signification des apparitions de cette occurrence, dont plusieurs sont sans rapport avec notre sujet (ex : services financiers, nombreuses années de service, services professionnels, contrats de service, etc.). Néanmoins, on remarque que la notion de « service » est utilisée comme synonyme de « département ». MNBAQ : « Même si je ne peux saluer toutes les réalisations et les initiatives des différents services et directions du Musée en 2019-2020, je suis conscient de l'importance de chacune d'elles pour la concrétisation de notre vision stratégique commune » (Jean-Luc Murray, MNBAQ, 2019-2020, p. 10). « chef de service » En ce qui concerne notre objet de recherche, il y a quelque chose d'intéressant sur le plan lexical. Il n'y a pas d'uniformité, d'une institution à l'autre, quant à l'usage du pluriel ou du singulier, sinon qu'elle cible un ou plusieurs départements au sein de l'institution, voire un ou plusieurs professionnels. Au MacBSP, lorsqu'elle apparaît au pluriel, l'occurrence désigne un ensemble de départements/fonctions qui entrent en relation avec les publics, tandis qu'elle apparaît au singulier lorsqu'elle désigne un département : « les services au public », « les services aux visiteurs » (MacBSP) « le service éducatif » (MacBSP) « service de garde » (MacBSP) = visite du préscolaire Ex. le mot du président du CA, Mathieu Simard : « En 2019, le musée a poursuivi ses actions en lien avec sa mission par la gestion de sa collection, sa présentation d'expositions, ses services aux visiteurs et son développement des technologies de l'information » (MacBSP, 2020, p. 3). Au MAC LAU, l'usage se fait au singulier pour désigner un département : « le service des publics et de la médiation culturelle » MNBAQ : « le service aux visiteurs », « le service de la médiation », « les services aux membres et du bénévolat », « les services auxiliaires » MACM : « services publics » « les services aux publics » « le service des visites », « le service des ateliers », « le service de l'éducation », « le service éducatif », « le service aux visiteurs » (billetterie). Ma Rouyn-Noranda : <u>« la coordination des services aux publics » et « l'accueil du public » sont sur la même page (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 51).</u> La seconde appellation désigne un poste qui implique la gestion de la boutique, du café et de la billetterie, mais aussi de la contribution au site Internet et aux médias sociaux. MAJ : « service aux visiteurs » est un département distinct du « service éducatif ». Le « service aux visiteurs », c'est à la fois la billetterie et la boutique, mais aussi tout ce qui se rattache à l'organisation d'événements, vernissages, projections, mais aussi des événements externes, c'est-à-dire que le musée offre un service de location de salle, dans le but de rentabiliser ses espaces mais aussi d'améliorer son accessibilité : « Depuis plusieurs années, le Musée d'art de Joliette a pour mission de rendre accessibles l'art et la culture. C'est pourquoi le service aux visiteurs s'efforce d'attirer le plus grand nombre de personnes qui d'emblée ne seraient pas portées à visiter des institutions muséales. Lorsque ces dernières franchissent pour la première fois nos portes et

		participent à un événement, un rassemblement ou encore une cérémonie dans notre milieu, elles bénéficient également d'une immersion en arts visuels, une expérience unique qui leur donne le goût de revenir au Musée » (MAJ, 2019-2020, p. 10).
Contemporain	528 (24 ^e)	Art contemporain, dans la forte majorité des apparitions.
Crédit/créance Dettes/emprunt	519 (25 ^e)	Saine gestion des finances et bonne gouvernance.
Canada (ien)	481 (26 ^e)	Comparatif avec l'occurrence Québec(ois).
Risque	424 (32 ^e)	[Financier], rattaché à la saine gestion des finances et bonne gouvernance.
Numérique	413 (35 ^e)	Comparatif.
Développement	360 (36 ^e)	La notion de développement est un terme à portée positive et optimiste qui se rattache à celle de transformation, d'évolution, de croissance. Elle s'applique à plusieurs registres des activités muséale. MacBSP : « développement touristique » « développement de notre musée » « développement des technologies de l'information » « développement de l'auditoire » MAC LAU : Comité au développement artistique : « Ce comité a pour mandat de repenser le champ artistique du Musée, à commencer par sa collection et sa vision de la diffusion de l'art contemporain. La question qui anime les échanges tout au long de l'exposition permanente est orientée sur le rôle esthétique et politique d'une institution de la nature d'un musée d'art contemporain » (MAC LAU, 2019-2020, p. 10). « développement d'une application numérique » « développement territorial » « Le Musée a conclu une entente pluriannuelle avec les MRC des Laurentides et le MAMH. Celle-ci permettra de soutenir le Musée dans la poursuite de ses activités, ainsi que dans le développement et la consolidation de services auprès de la communauté des Laurentides afin de permettre à l'art contemporain de rayonner sur l'ensemble des territoires de la région » (MAC LAU, 2021-2022, p. 27). MACM : « développement culturel » « développement de sa collection » « développement numérique » « développement et maintien des compétences des employés » « développement et rayonnement de l'institution » « développement durable » « L'action éducative et culturelle. Puisque le Musée se veut un lieu de sensibilisation, d'éducation et de développement du savoir sur l'art, il continue d'offrir un large éventail d'activités éducatives et culturelles développées principalement autour de trois axes : ateliers de création, visites interactives et actions culturelles. La fréquentation de ces activités, en hausse constante, est une preuve de l'intérêt de différents publics » (MACM, 2018-2019, p. 8). MNBAQ : « développement chromogène » « développement des collections » « développement philanthropique » « développement économique » « développement culturel » « développement informatique » « développement de son programme d'accessibilité »

		« développement de programmes scolaires » « développement commercial » « développement durable » Dans la section « suivi des politiques gouvernemental, relativement au plan d'action du développement durable, objectif gouvernemental 1.5 : action 8 : « Poursuivre et améliorer notre développement de culture participative avec la communauté » (MNBAQ, présente dans les rapports, 2019-2020, 2020-2021 et 2022-2023). « L'organisme Vincent et moi est un acteur important dans les domaines de la santé mentale et des arts visuels à Québec. Partenaire du Musée, il partage avec lui une même vision de la portée et des bienfaits de l'art sur le développement, le bien-être et le rétablissement des personnes qui vivent avec un problème de santé mentale » (MNBAQ, 2021-2022, p. 58). Ma Rouyn-Noranda : 2 apparitions par rapport : « Centre local de développement de Ma Rouyn-Noranda » « développement numérique » « par le MA, promeut le développement artistique des artistes autochtones » « à une réflexion découlant du développement de la médiation culturelle » « Suite à une réflexion découlant du développement de la médiation culturelle, nous avons créé le poste de coordination des services aux publics dans le but de fortifier nos services d'accueil devant l'importance que prend le café et la boutique, et l'accueil des publics en général » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 51).
Équipe	358 (37°)	Comparatif.
Conservateur/ Conservation	357 (36°)	Comparatif.
Éducation Éducatif Éduquer	339 (41°)	Le MAC LAU, le MA Ma Rouyn-Noranda et le MNBAQ, utilisent « médiation » dans leur nomenclature désignant un département ou un intitulé de poste. MAC LAU Champ lexical pratiquement absent des rapports annuels du MAC LAU. En comparaison la notion de « médiation » apparaît 23 et 28 fois dans les deux rapports annuels consultés (2019-2020 et 2020-2021). Cependant, le terme ne semble pas avoir pénétré tous les départements du Musée. En effet, il disparaît en des points névralgiques du discours : les états financiers et lors de l'évocation des fonctions muséales. Alors que le département est nommé « Service des publics et de la médiation culturelle », l'éducation est nommée en tant que fonction muséale. Comme dans le cas de public/publics, il y a un flou sur le plan des termes et de leur désignation : « L'aménagement des espaces d'exposition a été réfléchi afin de rendre visibles les différentes fonctions d'une institution muséale soit : la gestion, la conservation, la recherche, l'éducation et la diffusion. La grande salle d'exposition du Musée a été fractionnée de manière permanente, en trois espaces destinés à la présentation des expositions temporaires (diffusion). Un espace dédié au Laboratoire de médiation muséale interpelle directement et personnellement le visiteur libre. En outre, le secteur de la médiation propose au sein de cet espace des outils (écrit, numérique ou humain) pour accompagner le visiteur dans sa réflexion, ainsi que dans sa compréhension des œuvres et de l'univers des artistes (éducation-recherche). Également aménagé à même la salle d'exposition, le Centre de documentation (éducation-recherche) offre

		aux visiteurs la possibilité de consulter des documents de références spécialisés sur l'art contemporain » (MAC LAU, 2019-2020, p. 9). Ce flou persiste plus loin, dans ce rapport, puisque les états financiers listent les différentes activités muséales sous des catégories équivoques : « CHARGES Activités de financement (Annexe B) Administration (Annexe C) Communications et marketing (Annexe D) Expositions, diffusion et recherches (Annexe E) Éducation et animation (Annexe F) Frais d'occupation (Annexe G) Frais de gestion de placements » (MAC LAU, 2019-2020 et 2020-2021, Annexe états financiers, p. 1 et p. 1). Alors que, d'une part, l'institution évoque un « laboratoire de médiation » et y associe la fonction « recherche », la fonction demeure résolument rattachée aux objets et à leur exposition. La notion d'éducation et de recherche, dans le contexte de cette nouvelle exposition permanente se rattache au comportement des visiteurs qui, au-delà de la simple déambulation dans les salles, sont invités à fouiller, fouiner, farfouiller dans les contenus mis à leur disposition dans ce Centre de documentation. C'est dans la logique de ce comportement attendu que « éducation-recherche » est évoqué ici, sous une forme qui n'apparaît nulle part ailleurs : le visiteur effectue des recherches et, par elles, développe ses connaissances, apprend. Cependant, mentionnons un certain « retour » à une perspective plus « traditionnelle » de la notion d'éducation – rattachée aux publics issus du système d'éducation –, que le site Internet désigne aujourd'hui le département : « Éducation et Médiation » et qu'il est plutôt désigné de cette manière dans les deux rapports annuels consultés : « Service des publics et de la médiation culturelle » (2019-2020; 2020-2021). Soulignons aussi que Manon Quintal n'est plus codirectrice du musée et qu'il y a aussi eu un changement de garde au département de la médiation (voir : https://MAC.LAU.ca/%C3%A0-propos). MACM Au MACM, dans les états financiers, l'éducation est un département qui réunit un ensemble d'activités regroupées sous ces catégories activités... MacBSP, c'est uniquement rattaché aux publics scolaires. « Nous continuerons à prioriser la clientèle scolaire dans notre stratégie de renouvellement des clientèles régionales et développerons plus encore nos programmes éducatifs en partenariat avec le milieu scolaire » (MacBSP, 2017-2018, p. 7). Ce n'est pas le cas du MACM, qui énumère sa programmation pour adultes clairement en contexte de loisir : « Mais la découverte ne se limite évidemment pas aux jeunes; c'est pourquoi nos programmes éducatifs s'adressant aussi spécifiquement aux adultes — tels SéminArts, les Moments créatifs, les Tandems ateliers-visites — sont toujours aussi prisés et suscitent l'engouement d'un nombre grandissant de participants. Ces activités permettent aux différentes clientèles de découvrir l'art contemporain plus en profondeur et d'enrichir leurs connaissances grâce à des échanges avec les acteurs importants du MAC dont, notamment, les artistes et les conservateurs » (MACM, 2018-2019, p. 7). Alors que Ma Rouyn-Noranda inclut sous la coupole des « programmes éducatifs », le « communautaire » [le primaire, le secondaire et le communautaire] (Ma Rouyn-Noranda, 2019, p. 28) le MNBAQ sépare les deux : « projets éducatifs et communautaires » (MNBAQ, 2021-2022, p. 7). Le MAJ fait aussi cette distinction entre l'éducatif et le communautaire : « En effet, les activités liées à la programmation d'expositions à venir, ainsi que celles relatives à la conservation, à l'éducation et à l'action

		communautaire ont pu continuer grâce au télétravail » (MAJ, 2020-2021, p. 2). Ce constat amène à formuler cette nouvelle hypothèse d'une utilisation pragmatique des concepts théoriques de la médiation, divisés selon les segments des publics et les objectifs visés. Aussi, alors que dans les rapports annuels du MACM et du MNBAQ, année après année, on mentionne le soutien financier de la Fondation de leur musée pour « l'accessibilité aux programmes éducatifs » (MACM, 2018-2019, p. 82; 2019-2020, p. 82; et 2021-2022, p. 109; MNBAQ, 2020-2021, p. 92; 2021-2022, p. 100; et 2022-2023, p. 95). Or, dans le rapport annuel du MAJ, par deux fois on mentionne les « revenus éducatifs » (MAJ, 2020-2021, p. 5). Les changements organisationnels dans les services éducatifs au MACM mettent l'emphase sur le développement d'une offre culturelle ciblant les publics fragilisés et la construction de partenariats avec les organismes communautaires. On peut présumer que, en tant que musée public soumis à la politique culturelle, va aussi mener des actions afin d'améliorer son enracinement dans sa communauté : « Enfin, l'année s'est terminée avec un changement important, soit la restructuration du service de l'éducation avec l'embauche en janvier d'une cheffe de l'éducation et de l'engagement, Yaël Filipovic. Ce changement significatif nous permettra de poursuivre la croissance de nos programmes éducatifs, qui sont au cœur de la mission du MAC » (MACM, 2021-2022, p. 40).
Donation/ Donateur	338 (42°)	Comparatif. Caritatif.
Accessibilité/ Accès/ Accessible	326 (45°)	C'est la première occurrence relative à la morale/éthique : valeur-phare au musée, en lien avec la mission des musées. Accessible est une occurrence absente des premiers rapports annuels consultés du MacBSP et de Ma Rouyn-Noranda. MacBSP : 1 occurrence dans le rapport de 2020 : « Dans un cadre plus formel que lors des visites durant la journée, les conférences des artistes ajoutaient un accès plus approfondi à leurs démarches et à leur projet dans le cadre du Symposium » (MacBSP, 2020, p. 9). Ma Rouyn-Noranda : 2 occurrences dans le rapport de 2021, l'une relative à un projet de réserve ouverte, transformant une partie de cet espace de stockage des œuvres accessibles aux visiteurs, qui possède un volet numérique et expographique. « Veevart [un logiciel de gestion des collections] nous offre de meilleures options d'information numérique pour les visiteurs sur place, ceci en prévision de l'implantation d'une réserve à aire ouverte aux publics, où l'interprétation écrite est réduite. Par ce logiciel, nous pourrions donner accès à plus d'informations à partir du numéro d'identification unique de chaque œuvre » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 41). « Ce concept [réserve ouverte] nous permet de doubler notre espace de stockage et l'espace de travail tout en permettant un meilleur accès à une plus grande partie de la collection pour le public » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 47). Apparitions plus fréquentes dans les plus récents rapports des musées régionaux: MAC LAU (2019-2020 : 5; 2020-2021: 7), MACM (2018-2019: 39; 2019-2020: 23; 2020-2021: 42), MAJ (2019-2020 : 9; 2020-2021 : 11), MNBAQ (2019-2020 : 39; 2020-2021 : 51; 2021-2022 : 53; 2022-2023 : 44).

		Évidemment, ce qui est dominant, c'est l'expression de la volonté des institutions de faciliter l'accès aux œuvres, aux artistes et aux contenus, qu'ils soient expographiques ou numériques, et la culture en général. Accessibilité numérique aux œuvres domine le discours (effet pandémie) (MACM, MAC LAU, MAJ, MNBAQ), médiation/éducation (MACM, MAJ), conservation (MAJ), « accessibles et ludiques » (MNBAQ) Concernant spécifiquement les deux musées nationaux, on observe un narratif rattaché avec l'accessibilité universelle, notamment des personnes issues de la diversité capacitaire et autres publics fragilisés. L'accessibilité va de pair avec l'inclusion, voire du mieux-être. Cette dernière valeur-phare peut s'interpréter de deux manières : à la fois une vision thérapeutique de « l'art qui fait du bien », mais aussi le fait que, à l'opposé de l'exclusion, qui suscite certainement un inconfort et le sentiment de ne pas « être à sa place », le musée qui vise l'inclusion vise nécessairement un sentiment de bien-être chez tous les visiteurs. Ces principes sont fondamentaux à différents projets-cadres qui découlent directement des politiques gouvernementales : le plan d'action pour le développement numérique, la Politique d'accessibilité universelle et le plan d'action pour le développement durable. Dans le cas du MACM, c'est avant tout lié à son projet de transformation architecturale qui est une occasion d'intégrer les préceptes du design universel à ses espaces : « les plans ont été notamment ajustés pour tenir compte de nouvelles considérations en matière d'accessibilité universelle » (MACM, 2021-2022, p. 18). Dans les deux musées, on observe l'ouverture de deux nouveaux postes, desquels découlent différentes initiatives : l'un concernant les publics issus de la diversité capacitaire, l'autre qui met l'accent sur le développement de partenariats communautaires, des organisations susceptibles de faciliter la rencontre du musée avec des populations marginalisées, voire de nouer des relations avec elles (par ex. : MACM, 2021-2022, p. 42). « Rendre l'art et la culture accessibles, une personne à la fois » (MAJ, 2019-2020, p. 10), « Le MAJ inscrit ses actions de conservation, de production et de diffusion dans une démarche de démocratisation culturelle visant à rendre accessibles des connaissances de pointe dans le domaine des arts visuels » (MAJ, 2019-2020, p. 8). « Cette nouvelle sensibilité institutionnelle est aussi marquée par une générosité renouvelée à l'égard de nos publics, laquelle a influencé notre manière de réaliser les expositions et les activités proposées tout au long de l'année. Nos commissaires, nos scénographes et nos spécialistes de la médiation ont engagé des dialogues avec nos partenaires et divers acteurs de la communauté pour imaginer des expositions et des activités accessibles et ludiques » (MNBAQ, 2019-2020, mot du directeur général, p. 9). <i>Le changement de narratif est éloquent en ce qui concerne le MACM : les préoccupations relativement à l'accessibilité des publics apparaît dans le rapport de 2021-2022.</i> <i>La pandémie a certainement posé des enjeux aux institutions culturelles relativement à l'accessibilité de leurs installations. Cependant, le qualificatif « accessible » a été rattaché au narratif de la pandémie dans le rapport annuel du MAJ de 2020-2021 (4 sur 5 des apparitions de cette occurrence).</i> Accessible à/par qui? « tous », « tous les publics », « au plus grand nombre » (MAJ, 2018-2019; MAC LAU, 2018-2019; 2019-2020; MAJ, 2020-2021). On associe « plus accessible » à « inclusif » au MNBAQ.

		Rendre accessible quoi? L'art, les collections, mais est-ce que la notion d'accessibilité est davantage mobilisée pour certains publics, pour l'art contemporain? Un narratif important se rattache à briser un préjugé de l'élitisme entourant l'art en général, mais l'art contemporain en particulier. Cette situation va au-delà des œuvres pour rejoindre le monde de l'art, une perception généralisée dont la dynamique est théorisée par Becker (1986), et l'élitisme démontrée par Bourdieu. <i>MACM : voir citation d'Alexandre Taillefer</i> Accessible... où? MACM, le « témoignage » du couple de mécènes Paul Hamelin et Danielle Lysaught, des donateurs importants pour l'institution dans le rapport annuel de 2021-2022 : « Nous avons aussi compris que le milieu de l'art contemporain est plus accessible qu'il n'y paraît et nous aimerions donner des occasions à des non-initiés de faire aussi cette découverte » (2021-2022, p. 164). MACM, la première phrase du rapport de 2018-2019, rédigée par John Zappetelli : « Je me dois de commencer ce rapport en saluant le travail colossal réalisé par nos équipes ces derniers mois afin d'offrir une magnifique programmation, tant culturelle qu'éducative, accessible, inclusive et diversifiée » (p. 6). MAJ, Jean-François Bélisle : « Historiquement, les lettres de noblesse du MAJ lui proviennent de la richesse de sa collection. Mais plus récemment, c'est aussi l'effervescence de sa programmation temporaire en art contemporain qui a attiré l'attention des visiteurs et de nos pairs. Cette programmation est toujours rigoureuse et exigeante, mais aussi accessible » (2019-2020, p. 5). MNBAQ, sur une oeuvre d'art public : « Fidèle à sa démarche artistique, le duo Pierre&Marie a conçu pour ce projet d'art public des œuvres traversées par la présence d'objets rattachés à la culture populaire et habitées par une fascination pour la vie silencieuse de ces objets. Les Paysages révolutionnaires offrent une porte d'entrée originale et surtout accessible vers l'art actuel » (MNBAQ, 2020-2021, p. 20). La stratégie narrative du MNBAQ est différente : plutôt que de contredire ce préjugé que le musée d'art est élitiste, l'institution choisi de démontrer qu'il agit concrètement pour devenir plus accessible. Pour cette raison, le MNBAQ en fait une priorité de son plan stratégique : en alliant le concept d'accessibilité à celui d'inclusion, en ciblant des publics fragilisés et marginalisés et en déployant un ensemble d'actions relevant des différents départements, de la conservation/ exposition et de la médiation. MNBAQ, dans le rapport 2022-2023, ce narratif est central dans le mot de Christiane Germain, la présidente du CA : « L'année qui se termine marque la conclusion de notre Plan stratégique 2018-2023, inspiré par notre vision d'un musée à l'échelle humaine, accessible, inclusif, innovant et performant ». Le premier de ce qu'elle appelle les « cinq chemins transformationnels » est sans équivoque : « D'un musée élitiste à un musée accessible » (MNBAQ, 2022-2023, p. 7).
Atelier	318 (48°)	L'occurrence apparaît régulièrement dans tous les rapports annuels consultés et elle désigne deux choses : l'atelier de l'artiste ou l'atelier [créatif] ou [éducatif] offert aux publics, souvent en complément de la visite guidée/commentée.
Famille	314 (49°)	
Communauté/ Communautaire	310 (50°)	Au pluriel, le terme trop vague... communautés autochtones, culturelles, de pratique, sur les réseaux sociaux... ce ne peut pas être un terme utilisé comme indicateur.

		La relation avec le milieu communautaire est un narratif qui prend de l'importance avec la pandémie. Le musée s'étant présenté comme participant à un réseau. MacBSP, occurrence absente. Le MAC LAU l'utilise comme désignation de son réseau : « Le MAC LAU a obtenu du financement afin de déployer des moyens de diffusion virtuel pour ces publics. L'objectif du projet était de renouer les liens entre l'art et ces communautés : artistes, élèves, étudiants, bénévoles - aînés, personnes vivant avec une condition en santé mentale - les Impatients - par diverses stratégies numériques (projets numériques, visites virtuelles, art postal, etc.) » (MAC LAU, 2020-2021, p. 27). L'institution utilise aussi une autre expression qui se rattache à ce champ lexical (elle est la seule à l'utiliser) : entente sectorielle. Elle devient d'ailleurs une sous-section de « Financement et partenariats ». « Le Musée a conclu une entente pluriannuelle avec les MRC des Laurentides et le MAMH. Celle-ci permettra de soutenir le Musée dans la poursuite de ses activités, ainsi que dans le développement et la consolidation de services auprès de la communauté des Laurentides afin de permettre à l'art contemporain de rayonner sur l'ensemble des territoires de la région. En 2020-2021, les objectifs suivants ont été réalisés : - Embauche d'une personne dédiée au développement - Sondage des besoins effectué auprès d'intervenants culturels et de MRC du territoire - Rencontres de développements pour des projets spécifiques - Initiative de médiation avec les CPE de la région - Amorce de déploiement du Mobile du Musée - Membre du comité d'acquisition, Ville de Saint-Eustache - Demande d'information concernant un don/statut de l'artiste, Ville de Sainte-Thérèse - Consultation projet de médiation dans le nouveau centre sportif, MRC Pays d'en-Haut - Réactivation du Sentier Art 3, Mirabel » (MAC LAU, 2020-2021, p. 27). L'importance du narratif est soulignée : « enracinement dans le territoire et la communauté » en période pandémique, alors que l'incarnation de cette dimension est particulièrement ardue dans le contexte de confinement et que, socialement, l'appartenance communautaire et citoyenne est aussi fragilisée. Le MAJ : « Un musée animé par et pour sa communauté » (Jean-François Bélisle, p. 6). « De plus, 2019-2020 a marqué un tournant pour la reconnaissance de la diversité culturelle lanaudoise et sa libre expression au MAJ, grâce à des expositions et des activités éducatives et communautaires célébrant cette diversité. Pour le MAJ, la diversité, ce n'est pas une question de « eux » versus « nous », c'est plutôt une force qui doit être reconnue, célébrée et développée dans toutes les sphères de la société, incluant les musées. Je souhaite remercier très sincèrement nos partenaires du milieu communautaire pour leur implication dans nos projets : le Centre d'amitié autochtone de Lanaudière, le Comité régional d'éducation pour le développement international de Lanaudière (CRÉDIL), le Comité régional pour la valorisation de l'éducation (CREVALE) et le Cégep régional de Lanaudière à Joliette. Nos remerciements vont aussi à près de 200 autres partenaires avec qui nous avons collaboré cette année. Ce travail d'équipe nous a permis de profiter de l'expertise formidable de

		chacun·e de nos partenaires dans leur domaine respectif. Ensemble, nous avons fait une différence dans la vie de dizaines de milliers de personnes. Mais notre communauté lanaudoise n'est pas la seule communauté du MAJ. La richesse de notre collection, la qualité de notre programmation et la mise en œuvre de projets innovateurs sur le web ont fait que nous avons maintenant des antennes partout au Québec, au Canada et à l'étranger. De plus, je pense que, par ce rayonnement et l'importance renouvelée du MAJ au sein de Lanaudière, nous avons réussi à contribuer un peu au développement de la région. Sur les plans de l'économie et de l'éducation culturelle ou communautaire, la voix du MAJ a été un peu plus présente et un peu plus écoutée cette année. Chaque exposition exportée a été, pour nous et pour l'ensemble de la communauté, une occasion de faire rayonner la MRC de Joliette » (Jean-François Bélisle, 2019-2020, p. 6). MNBAQ semblable : C'est le service de la médiation qui a cette fonction d'ancrage dans la communauté : « En offrant des expériences qui permettent, par la création, la réflexion et l'échange, de vivre le musée autrement, les actions mises en œuvre par l'équipe de ce service suscitent des sentiments d'appartenance à une communauté, que l'on souhaite la plus large possible » (MNBAQ, 2021-2022, p. 57). Ma Rouyn-Noranda est semblable : ce sont « les services aux publics » qui remplissent cette fonction, notamment parce que cela implique la gestion de la boutique, du café et de la billetterie, mais aussi de la contribution au site Internet et aux médias sociaux : « L'accueil du public est un poste crucial. De nombreux étudiants se succèdent à ce poste. Leur agilité avec les nouvelles technologies nous permet de nous mettre à jour et d'être fluide dans ce nouveau monde virtuel. Leur émerveillement est communicatif : ils sont des relais inestimables auprès de la communauté » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 51). MACM et Ma Rouyn-Noranda : un nouveau segment des publics (MACM, 2018-2019, p. 26 et 27; Ma Rouyn-Noranda, 2019, p. 28), c'est-à-dire des visiteurs rejoints par le biais de partenariats avec des organismes communautaires. (MNBAQ) : Lien avec le plan stratégique découlant de la politique culturelle MAJ : l'implication communautaire est au cœur de la mission du musée, subordonnant les fonctions muséales au rayonnement des communautés. Ce qui signifie que les activités muséales servent ce but. L'exemple du camp de jour de l'été 2019 est à ce titre éloquent: "Le Camp de jour du MAJ Enfin, une année au MAJ ne serait pas complète sans le fameux Camp de jour du MAJ. Grâce à une approche sociale et pluridisciplinaire, l'équipe dynamique et expérimentée de 2019 a fait vivre aux artistes en herbe des activités créatives qui ont développé leur imagination et leur créativité, tout en leur permettant de prendre part à la vie artistique, sociale et communautaire de la ville. Voici des exemples de ces activités : création d'un croque-livres; création de cartes postales de bienvenue pour les nouveaux arrivants en partenariat avec le CRÉDIL; création de cartes pour le marathon d'écriture d'Amnistie internationale; création d'œuvres à offrir aux enfants du Centre de pédiatrie sociale de Lanaudière; création d'une œuvre in situ à l'épicerie Les 3 Fougères; · mise en place d'un projet Land art à la Maison et Jardins Antoine-Lacombe; correspondance artistique avec les Impatients du Musée; participation au projet Sketchbook de la Brooklyn Art Library » (MAJ, rapport annuel 2019-2020, p. 40). L'année suivante, le directeur général souligne : « Nous avons rapidement réalisé que notre

		rôle communautaire était encore plus pertinent en contexte de crise » (MAJ, rapport annuel 2020-2021, p. 4). Si la définition de ce rôle reste cependant en suspens dans son propos, nous pouvons la rallier à la mission que s'est dotée l'institution. Un autre narratif : celui du dialogue, plutôt de la participation du visiteur au sein du musée : « Traditionnellement habitués de percevoir une institution muséale comme une entité qui doit prendre la parole, transmettre, diffuser des savoirs et des contenus, les professionnels de l'éducation, de la médiation culturelle et aussi des communications cherchent maintenant divers moyens de donner la parole aux communautés, d'écouter ce qu'elles ont à dire sur notre contenu et, ce faisant, sur le monde qui nous entoure. Les communautés, ce sont nos publics, ces gens qui visitent nos expositions ou qui s'intéressent de diverses manières à notre contenu. Mais ce sont aussi, nous croyons, nos non-publics, c'est-à-dire des personnes qui pourraient s'intéresser à nos contenus, mais qui, pour diverses raisons, croient que nous ne nous adressons pas à elles ou qui, tout simplement, ignorent notre existence » (Julie Armstrong-Boileau, MAJ, 2019-2020, p. 46).
Visiteur	308 (51 ^e)	L'occurrence est présente en lien avec des chiffres de fréquentation. Autrement, au pluriel, on offre ou on propose aux visiteurs, on met à la disposition ou on attire l'attention des visiteurs. « Les guides sont des bénévoles passionnés de culture qui assurent la médiation avec les visiteurs et leur transmettent le goût des arts et de notre musée » (MAJ, 2019-2020, p. 59). C'est largement un narratif qui place les publics dans une position passive de récepteurs. Ce narratif est présent dans tous les rapports annuels consultés. À de plus rares occasions, on place les visiteurs dans une position plus active, qui vivent des émotions et de nouvelles expériences, réfléchissent, voire développent leur esprit critique, mais cela reste toujours grâce au musée : « ces expositions étaient source de réflexion et de discussion chez les visiteurs » (Jean-François Bélisle, MAJ, 2019-2020, p. 5). « Cette initiative visait à renouveler l'expérience des visiteurs et à consolider les liens entre le Musée et son quartier » (MNBAQ, 2020-2021, p. 51). « Au cœur de l'exposition centrale, coproduite par Manif d'art et le Musée national des beaux-arts du Québec, les œuvres de 21 artistes ont aiguisé l'esprit critique des visiteurs en mettant leurs sens à l'épreuve et en se jouant de leur perception du monde » (MNBAQ, 2021-2022, p. 24). Au singulier : MAC LAU (5-3/8 total) : Interpelle [directement et personnellement], accompagne le visiteur [libre] [dans sa réflexion]. MAJ : moins fréquent et peut-être plus nuancé car l'occurrence apparaît relativement aux conférences comme compléments des expositions, mais la réflexion du visiteur reste, ici, l'objectif. Même ici, lorsqu'on réfère à l'œuvre comme faisant vivre une expérience immersive, on est rattaché rapidement au narratif de la réflexion : « Réputé pour ses œuvres immersives jouant de matériaux de construction bruts, Nicolas Fleming crée un espace centré sur l'expérience, une œuvre dans laquelle le visiteur peut littéralement entrer et prendre conscience de sa participation. Dans nos salles, Fleming recrée la Maison Antoine-Lacombe, joyau historique de la région joliettaise datant de la fin du 19^e siècle. Nous devenons ainsi les témoins

		privilegiés d'un dialogue transhistorique entre les artistes qui aborde entre autres les questions d'identité et de colonialisme » (MAJ, 2020-2021, p. 19). Un autre narratif particulier au MAJ, c'est le fait de transformer un terme ayant une portée générique, le visiteur, en le rattachant à une unicité et au lien privilégié qu'il entretient avec le musée : membre de « la communauté du MAJ ». En 2019-2020, c'est de cette manière que Jean-François Bélisle s'exprime quant au rôle du musée dans la société : « Les expositions et les activités connexes constituent une invitation à nous développer en tant que société, moyennant trois conditions <i>sine qua non</i> : des collections et des expositions riches et diversifiées, des activités rejoignant le plus grand nombre de personnes possible et des équipes capables de générer les deux. Ainsi, les musées peuvent changer le monde, un-e visiteur-se à la fois » (MAJ, 2019-2020, p. 4). MACM (3-3-3) : expérience du visiteur/développe chez le visiteur le désir et la capacité. MNBAQ (7-4-8-5) : expérience du visiteur fréquent, notamment parce que c'est une partie de l'intitulé du département, mais il y a d'autres narratifs moins dominants : « accompagner le visiteur dans ses réflexions » et "permettre au visiteur d'approfondir ses connaissances ». MAC LAU : « d'accompagner le visiteur libre en lui offrant divers chemins d'information, en fonction de ses choix et de ces modes d'apprentissage » (MAC LAU, 2020-2021, p. 25). MNBAQ : « le Musée a placé le visiteur au centre de sa démarche » (MNBAQ, 2022-2023, p. 55). « L'agent conversationnel du Musée se veut l'instrument d'une institution ouverte, humaine, accueillante, qui reconnaît ses visiteurs dans leur individualité et leur diversité. Pour assurer la désirabilité et l'utilisabilité de cet agent conversationnel, le Musée a placé le visiteur au centre de sa démarche. Deux preuves de concept ont été élaborées : la création d'un dialogue entre l'agent conversationnel et le visiteur autour d'une œuvre exposée dans les salles de nos collections, ainsi qu'une cartographie personnalisée du pavillon Pierre Lassonde pour une visite plus interactive ». « L'étude visait à établir un état de la situation sur l'expérience du visiteur, à évaluer si les critères d'accès sont respectés et à soumettre des propositions et des pistes exploratoires à envisager lors de la préparation du prochain plan d'action sur l'accessibilité universelle du Musée. Les conclusions de cette recherche nous guideront vers des actions concrètes dans les années à venir. Parallèlement à ces travaux, l'équipe de la médiation s'est agrandie. En effet, après la création d'un poste de responsable de la médiation communautaire il y a deux ans, l'ajout d'un nouveau poste de responsable de la médiation art et mieux-être est venu confirmer la vision humaine du Musée » (MNBAQ, 2021-2022, p. 57).
Partenariat/ Partenaire	303 (53 ^e)	Le partenaire désigne plus fréquemment les donateurs, subventionnaires et commanditaires. Plus rarement, mais aussi dans tous les rapports, les partenaires sont aussi communautaires : le musée collabore avec eux à l'occasion de différents projets. MacBSP 2: milieux scolaires et domaine Forget; MAC LAU : rien, mais c'est parce que le terme utilisé est inusité, voire plus officiel: c'est celui d' « ententes sectorielles », de « banque de location » (qui permet à certaines oeuvres dédiées d'être exposées hors-les- murs ») et de « partenaires » qui collaborent avec le MAC LAU « afin de permettre à l'art contemporain de rayonner sur l'ensemble des territoires de la région » (MAC LAU, 2020-2021, p. 27 et 28).

		MACM et MNBAQ : c'est une cible à atteindre, c'est-à-dire que le nombre de nouveaux partenariats noués dans l'année est un indicateur de performance dans le plan stratégique du développement durable découlant de la politique culturelle de 2018-2022. Le MACM, c'était 1 en 2018-2019 et en 2019-2020 (MACM, rapport annuel 2018-2019, p. 59; 2019-2020, p. 60 : on mentionne que 5 partenariats ont été noués). Notons que la cible 11 est de « favoriser l'accessibilité pour les clientèles provenant de milieux défavorisés » (<i>ibid.</i>, p. 60). Le MAJ a plusieurs partenariats : CRÉDIL, d'autres municipalités de Lanaudière comme Terrebonne et Repentigny, des organismes culturels comme la Maison Louis-Cyr, le centre d'art Diane Dufresne, etc. Pour le MNBAQ, parmi les partenariats identifiés dominant ceux noués avec des universités québécoises. À partir de 2021, apparaissent quelques-uns noués avec des organismes communautaires. Cependant, tous les partenariats ne sont pas listés, puisque, par exemple, ceux noués dans le cadre des camps de jour n'apparaissent pas. Il en est de même pour Ma Rouyn-Noranda, puisque nous savons que la médiatrice a noué des relations avec plusieurs organismes qui oeuvrent sur le territoire.
Médiation/ Médiateur	264 (59 ^e)	Médiateur désigne, la plupart du temps, les guides. Ma Rouyn-Noranda Les occurrences désignent majoritairement des aspects relatifs à l'organisation du travail et à l'offre culturelle autre que les expositions : « l'équipe de médiation » Dans la section intitulée : « Programmes éducatifs. Primaire, secondaire et communautaire » (Ma Rouyn-Noranda, 2019, p. 28), on retrouve la médiation. « Espace-temps et l'Essentiel sont des groupes de personnes vivant avec différents niveaux de la maladie d'Alzheimer. Ils fréquentent les jeudis et vendredis la halte-répit offerte aux proches aidants. L'équipe d'animation organise des ateliers d'art qui suivent la tournée des salles d'exposition. L'atelier d'art se concentre sur la sensorialité de la matière et fait appel au maintien de la motricité fine et à la dextérité. L'objectif pour l'équipe de médiation est d'offrir une occasion de briser l'isolement et de développer une proximité chaleureuse et agréable entre chaque participant ». MNBAQ L'utilisation de médiation est uniformisée à l'ensemble de l'offre culturelle destinée aux publics et son utilisation selon une désignation holistique cohérente avec la littérature scientifique pénètre tous les départements, des collections à la gouvernance. Par exemple, dans la section « collection » du rapport annuel de 2020-2021, on termine le descriptif de la collection Kramer d'art Inuit par : « La collection Kramer d'art inuit a un potentiel muséal et de médiation énorme, tant auprès des jeunes publics que des adultes » (MNBAQ, 2020-2021, p. 35). Une utilisation d'éducation liée aux publics scolaires « Nos réflexes numériques plus aiguisés et nos réalisations en ligne plus musclées nous permettent d'atteindre et d'intéresser de nouveaux publics. Au cours des 12 derniers mois, 523 500 personnes (+33 %) ont navigué sur notre site Web, nos ressources éducatives en ligne ont bénéficié à des écoles partout au Québec et, avec 35 millions d'impressions sur nos réseaux sociaux, nous avons plus que triplé notre résultat de l'an dernier. Nous maîtrisons les nouveaux paramètres du travail. Nos équipes sur le terrain se sont adaptées à l'environnement complexe et changeant des mesures sanitaires, des confinements, des éclosions, des restrictions de déplacement et elles parviennent à livrer

		des services et une programmation d'expositions et d'activités de médiation de qualité » (MNBAQ, 2021-2022, p. 9). Effet bénéfique de la pandémie sur l'innovation et la créativité de la médiation et de nouvelles relations interdépartementales : « L'équipe de la médiation culturelle du Musée a dû redoubler d'inventivité pour proposer aux visiteurs des activités qui respectent les règles de distanciation sociale » (MNBAQ, 2020-2021, p. 50). « Pour la relâche scolaire, le personnel de la médiation a mis sur pied des activités à réaliser en bulles familiales. Parents et enfants pouvaient découvrir en toute sécurité le Musée et ses collections. Que ce soit à l'intérieur des pavillons avec la présence des guides-animateurs auprès de petits groupes, à l'extérieur grâce à un parcours pédestre centré sur le complexe muséal et son environnement, ou encore à la maison par des ateliers virtuels, les familles ont pu de maintes façons se divertir et partager d'agréables moments pendant la relâche! » (MNBAQ, 2020-2021, p. 51). « Mise sur pied d'un studio de diffusion. À l'automne 2020, le Musée a pris le virage virtuel pour rendre la programmation culturelle accessible au public. Avec le concours des équipes de la médiation et de l'audiovisuel, un véritable studio de diffusion a vu le jour, permettant la présentation de conférences, de discussions, de rencontres et d'ateliers de création » (MNBAQ, 2020-2021, p. 51). « Dès la conception de l'exposition Picasso. Figures, et de son complément Ouvrir le dialogue sur la diversité corporelle, l'équipe de la médiation a été impliquée dans le développement de l'angle très actuel de la représentation du corps » (MNBAQ, 2022-2023, p. 17). « La dissidence de Lemoyne à l'égard du milieu artistique traditionnel et des conventions muséales a incité le Musée à porter un regard critique sur ses propres pratiques institutionnelles, à revoir certaines de ses normes de conservation et à expérimenter de nouvelles avenues de médiation » (MNBAQ, 2022-2023, p. 22). Cette innovation dans les relations interdépartementales profite aussi du fait qu'elle est l'une des cibles de son plan stratégique 2018-2022 : Objectif 3.1 : Implanter des processus privilégiant le mode collaboratif « Explication du résultat obtenu en 2020-2021 Dans le cadre de son grand chantier d'innovation, le Musée a travaillé à se doter d'outils pour briser les silos, faciliter le travail collaboratif et générer de nouvelles idées au sein des équipes. C'est ainsi que nous avons atteint notre objectif d'initier 20 % du personnel à la méthodologie de la conception créative (<i>design thinking</i>). De plus, une cellule innovation a été formée à la facilitation de cette méthodologie et à la cocréation. Au cours de l'année, cette cellule a animé sept processus touchant tant les expositions, la médiation et les communications que l'offre globale du Musée. Une trentaine d'employés de toutes les directions y ont participé. Du côté de l'incubateur d'innovations muséales, trois communautés de pratique ont été constituées, formées à parts égales d'employés du Musée et du Musée de la civilisation. Celles-ci ont pour objectifs la mise en commun des expertises respectives, le renforcement de la capacité et des talents, ainsi que la génération d'idées de projets innovants qui nous permettront d'explorer et de tester de nouvelles approches » (MNBAQ, 2020-2021, p. 104). MacBSP L'usage de la médiation semble cantonné au grand public [hypothèse confirmée par les données d'entretien]. Absente du rapport annuel de 2020, l'occurrence n'apparaît que deux fois dans le rapport de 2017-2018.

		MAC LAU L'occurrence est beaucoup plus nombreuse, notamment parce qu'elle désigne un département : le service des publics et de la médiation culturelle. Notons la présence de l'occurrence « médiation muséale » dans les rapports annuels consultés, un autre flou. « L'équipe de médiation a accueilli une clientèle scolaire exceptionnelle de 8 416 élèves » (MAC LAU, 2019-2020, p. 4). (narratif autour des chiffres et qui confirme une utilisation étendue de médiation au contexte scolaire) « Le Laboratoire de médiation muséale » (MAC LAU, 2019-2020, p. 4 et 19). « Médiation muséale en salle » (MAC LAU, 2019-2020, p. 23). <i>La page 23 du rapport de 2019-2020 est très importante. Elle commence par une définition générale de la médiation muséale, accompagnée des données de fréquentation scolaire totale. Ensuite, suivent les descriptifs des médiations déployées pour cinq expositions temporaires, chacune accompagnée des données de fréquentation scolaire. Ces descriptifs sont structurés autour de deux catégories : médiation muséale en salle et atelier. Ces catégories sont les composantes de ce que nous appelons la médiation traditionnelle au musée d'art : la visite guidée et l'atelier créatif.</i> <i>Ces descriptifs, qui sont accompagnés de trois photos bien différentes documentant les médiations, viennent appuyer un narratif important entourant cette médiation que nous qualifions de traditionnelle : la diversité des expériences vécues par les visiteurs et, en découlant, l'innovation dont fait preuve le département.</i> <u>Médiations hors-les-murs</u> : « médiation dans votre classe » et « médiation en nature », en lien avec la collection permanente du musée et/ou des œuvres in situ, sont des manières de faire autrement la portion atelier de la médiation traditionnelle. Mais cette offre se destine uniquement aux publics primaires. « Dans le but de bonifier notre offre, notamment en raison de l'augmentation du coût des autobus scolaires, nous continuons à proposer aux écoles de faire vivre à leurs élèves un moment privilégié avec douze œuvres de la collection, accompagnées des médiatrices du MAC LAU qui se déplacent dans la classe. Les enfants réalisent des activités artistiques, en lien avec celles-ci » (MAC LAU, 2019-2020, p. 25). <u>Hypothèse d'un effet pandémie : la mise à l'avant-plan de la médiation</u> « Nous avons tous été, les uns pour les autres, une suite de photographies animées par la force de la vidéo. À l'époque de l'analogique, nous aurions tous porté le grain du film sur notre peau. Si cette aventure ne nous avait pas été imposée, mais avait plutôt été volontairement conceptualisée, avant d'être si violemment exécutée, nous aurions tous été objets d'art. Chaque rencontre Zoom n'est qu'une performance dont nous sommes les curateurs. Pensez-y, combien de fois avez-vous créé et mis en scène votre décor avant de démarrer votre caméra ? La saison 2020-2021 fut pour tous une année muséale et nous ne le savions même pas ! Pour reprendre les paroles d'un autre, nous avons fait de la médiation sans nous en rendre compte. Nous avons été à la fois artistes, modèles, curateurs et publics en même temps. Ce fut une expérience inédite qui nous marquera à jamais, du moins, c'est ce que je crois. Nous verrons bien avec le temps si je me trompe » (François Côté, coprésident, MAC LAU, 2020-2021, p. 2). MACM

		Dans les rapports annuels, ce n'est pas la nomenclature utilisée pour catégoriser les activités muséales qui y sont rattachées. Les tables des matières des rapports listent la section de « L'action culturelle » et « Les activités éducatives ». Alors qu'il apparaît une quinzaine de fois dans le rapport annuel, ce n'est qu'à la page 17 (2018-2019) et à la page 28 (2019-2020) qu'apparaît une première occurrence de médiation. En effet, le directeur général (aussi, à l'époque, directeur de l'éducation) John Zeppetelli, dans son introduction, parle plutôt de « L'action éducative et culturelle », expression qui n'apparaît plus ensuite. (Mentionnons que, l'année suivante, cette nomenclature n'apparaît plus, remplacée par l'expression « activités éducatives et culturelles » (MACM, 2019-2020, p. 8 et 9). Mentionnons aussi que c'est cette nomenclature qui apparaît dans les états financiers (MACM, 2018-2019, p. 62-63; 2019-2020, p. 62-63; et 2020-2021, p. 134-135). La nomenclature « le Service éducatif » semble être celle du département, mais il y a, à la même page « le Service des ateliers » (MACM, 2018-2019, p. 25) et, précédemment, la nomenclature « le Service des visites » (MACM, 2018-2019, p. 19). Pour ajouter à la confusion, sous la responsabilité du Service des visites, le Rapport annuel mentionne le déploiement de « médiations en salle » et de médiations offertes lors de certains événements » (MACM, 2018-2019, p. 19) : « En 2018-2019, le Musée a offert de la médiation dans les expositions [...] . L'objectif de cette action éducative est d'informer, diriger et discuter avec les visiteurs sur un mode moins formel que lors d'une visite interactive. Prévue aux mêmes périodes que les visites pour le grand public dans les expositions temporaires, la médiation s'inscrit en complémentarité avec celles-ci et permet aux visiteurs de passer d'un type d'échange à un autre » (MACM, 2018-2019, p. 19; 2019-2020, p. 22). La différence entre les deux rapports tient au fait que ce type d'intervention est d'abord déployé dans les salles de la collection et l'année suivante dans le contexte des expositions de Nadia Myre et de Rebecca Bellemore. La médiation semble être, à la fois synonyme d'action culturelle et d'action éducative. On ne peut que remarquer un manque de cohérence dans l'utilisation des nomenclatures. Sous l'intitulé « Action culturelle », voici ce qu'on y écrit : « Le Musée offre plusieurs formules de médiation en relation avec les expositions : des conférences prononcées par les artistes sur leur pratique, des conversations entre le commissaire et l'artiste, et des rencontres avec commissaires, artistes ou autres intervenants invités dans les salles. Ces rencontres ont pour but d'offrir aux visiteurs l'occasion d'entendre le point de vue des principaux acteurs des expositions en cours et d'interagir avec eux » (MACM, 2018-2019, p. 17; 2019-2020, p. 18). En effet, les activités listées de la section « Action culturelle » sont destinées à différents publics, mais elles sont des médiations qui ne sont pas du ressort du département de l'éducation, mais plutôt rattachées aux artistes et aux commissaires et spécialistes qui ont contribué aux expositions temporaires du calendrier. Paradoxalement, dans le rapport 2020-2021, l'occurrence n'apparaît qu'une fois : « Déployant une programmation d'envergure d'expositions temporaires consacrées à des artistes qui sont des témoins privilégiés des enjeux actuels, ainsi qu'un large éventail d'activités éducatives, de médiation et de performances artistiques, le MAC est un espace de découvertes qui propose aux visiteurs des expériences sans cesse

	renouvelées, souvent émouvantes et inattendues, voire saisissantes » (MACM, 2020-2021, p. 16). Utilisation pragmatique des concept liés à la médiation, pour diviser plus clairement les responsabilités départementales? Plus loin, le blogue est décrit comme une « médiation numérique » (MACM, 2018-2019, p. 19). À l'annexe détaillant les actions du MACM relativement au plan de développement durable, c'est plutôt la nomenclature « médiation technologique » qui est utilisée relativement à l'action 9 du Musée : « Promouvoir l'utilisation d'outils de médiation technologiques mis à la disposition des visiteurs (par ex. : applications mobiles) » (MACM, 2018-2019, p. 59). Il est, à ce sujet, intéressant de constater qu'un effort d'uniformisation des nomenclatures a été fait de ce côté, puisque dans le rapport de 2019-2020, seule apparaît l'expression « médiation numérique », même dans le plan de développement durable (MACM, 2019-2020, p. 61). Ce flou des nomenclatures quant à la médiation ou plus largement aux activités éducatives est assez représentatif de l'organigramme du musée 2016-2018, où le service des visites et des ateliers se trouve tout en bas de l'échelle, sous la responsabilité de la « cheffe des expositions et de l'éducation ». L'organigramme de 2024 est beaucoup plus clair quant à qui relève de qui et, surtout, il donne une place à la médiation indépendante des expositions sous la nomenclature « Direction de l'éducation et de l'engagement ». À ce sujet, on remarque une plus grande diversité de poste professionnels : à ceux de responsables des ateliers et des visites, s'ajoutent ceux de chargés de projet – éducation, de responsable SéminArts et de conseillers à la diversité capacitaire et à l'accessibilité. Ce changement important dans l'organisation des ressources humaines du Musée illustre une volonté accrue de valoriser la médiation : pour la première fois depuis longtemps, elle possède sa propre direction. Ce changement organisationnel semble majeur pour la médiation au Musée et il témoigne de la volonté affirmée de la mettre au cœur de ses activités, tel qu'exprimé par Zeppetelli en janvier 2024 : « L'éducation occupera une place centrale, au cœur même du nouveau MAC en vue de démocratiser l'accès à l'art contemporain et répondre aux besoins et aspirations des générations d'aujourd'hui et de demain²⁷⁷ ». Hypothèse de l'effet bénéfique de la pandémie sur la médiation et d'un narratif basé sur les chiffres : alors qu'elles faisaient deux lignes dans le rapport de 2018-2019, sous les catégories « nocturnes » et « activités éducatives » (p. 11), nous retrouvons le même tableau dans le rapport de l'année suivante (2019-2020, p. 11), mais, plus loin, les données de fréquentation de l'éducation se détaillent dans un tableau de forme analogue, cette fois sur deux pages (p. 30-31) et qui clôt la section du département de l'éducation (p. 22-31). Cela témoigne d'une volonté de démontrer que le Musée n'est pas resté inactif, que son offre éducative reste diversifiée malgré les confinements et qu'il joue un rôle de cohésion sociale dans le contexte de pandémie mondiale. Cela témoigne peut-être aussi d'une volonté, de la part de l'éducation, de démontrer aux autres départements de la richesse de ses médiations et de la créativité de ses acteurs, cela, dans un contexte difficile dû aux multiples fermetures. Cette revendication s'appuie sur un narratif fondé sur les chiffres résumé dans ce tableau. <i>Le narratif des chiffres est aussi fondamental dans le rapport de 2020-2021, mais on délaisse la forme de présentation analogue à celle des</i>

²⁷⁷ Voir <https://macm.org/le-mac-en-transformation/>

		<i>états financiers pour adopter une forme comme celle du MAC LAU (MACM, 2020-2021, p. 17). Les rapports du MNBAQ adoptent aussi cette forme de présentation de ses résultats les plus probants (MNBAQ, 2019-2020, p. 11-12; 2020-2021, p. 11-12; 2021-2022, p. 11-12; 2022-2023, p. 13-14).</i> <i>Dans ces résumés, c'est la nomenclature «activités éducatives et culturelles» qui est privilégiée à «médiation». Encore un signe que, bien que l'occurrence soit bien implantée dans la culture organisationnelle du musée, on considère malgré tout qu'elle n'a pas pénétré toutes les couches des publics ciblés par ces rapports.</i> <i>Autre nouveauté narrative, l'apparition des termes médiateurs et médiatrices, l'occurrence est aussi en contexte scolaire et dans les espaces d'exposition :</i> « Des médiateurs et médiatrices se sont déplacés aux quatre coins de la métropole pour y présenter des œuvres de l'exposition La machine qui enseignait des airs aux oiseaux et proposer un atelier de création. [...] Et c'est avec un grand enthousiasme que les médiateurs et médiatrices ont présenté le Tandem Atelier/Visite Collage et images en mouvement, mettant en lumière des œuvres vidéo de la collection » (MACM, 2020-2021, p. 41). « Tout au long de l'année, le MAC a misé sur la présence de médiateurs et de médiatrices pour accueillir le public, répondre à ses questions et discuter des enjeux soulevés par les expositions en cours. Cette action éducative a été particulièrement bénéfique dans le contexte de la pandémie et du nouvel espace temporaire à Place Ville Marie. Le public avait tantôt besoin d'être rassuré quant au respect des mesures sanitaires, tantôt informé sur le projet de transformation du Musée » (MACM, 2020-2021, p. 42). <i>En contexte de pandémie, cela devient important de souligner que le contact humain a été maintenu, grâce à des innovations dans les scénarios de médiation, le Tandem Atelier/Visite s'étant déplacé dans les classes.</i> <i>Ceci vient confirmer le rôle de la médiation au sein du musée d'art comme point de contact direct avec les publics et témoin tout aussi direct de son enracinement dans son territoire et ses communautés.</i> À ce sujet, qui s'imbrique au MACM à celui de sa transformation architecturale en cours, son président, Alexandre Taillefer, est sans équivoque sur la nécessité d'une refonte en profondeur de sa mission éducative : « Et troisièmement, dans sa mission éducative. C'est sans aucun doute l'action que le MAC doit s'appliquer à mieux redéfinir : elle doit prendre une place plus importante, s'imbriquer davantage dans la programmation et la collection. Et dans la collectivité. Nous devons aller au-devant des clientèles qui ne nous sont pas acquises, qui croient à tort que l'art actuel est élitiste, hermétique. La manière dont nous abordons notre mission éducative doit évoluer, doit être plus ambitieuse. La direction en est consciente et s'en occupe très sérieusement » (MACM, 2019-2020, p. 5). MAJ La médiation est utilisée par la conservatrice à l'éducation comme un champ théorique : elle ne forme pas en éducation muséale, mais en médiation. « Formés par le service de l'éducation en histoire de l'art et en médiation, les bénévoles offrent des visites guidées de qualité qui sont appréciées par les visiteurs » (MAJ, 2020-2021, p. 60). Comité jeunesse au MAJ (2019-2020) : projet Nuit d'encre

		« Le MAJ a mis sur pied un comité jeunesse composé d'une dizaine d'élèves du Cégep régional de Lanaudière à Joliette et de deux élèves de secondaire 5 de l'école secondaire Barthélémy-Joliette. À l'issue de rencontres visant à recevoir une formation sur la médiation, les arts visuels et la muséologie, le comité a choisi d'organiser et de réaliser la première nuit d'activités au Musée d'art de Joliette. Il est convenu que, dans un musée, on ne peut pas danser, parler fort, toucher les œuvres, s'asseoir au sol, etc. Aussi, le comité jeunesse a souhaité briser ces normes muséales et a créé une série d'activités libres, inclusives et collaboratives sur la thématique du « vandalisme ». Les visiteurs étaient notamment invités à « vandaliser » les chefs-d'œuvre du MAJ (ou plutôt leurs reproductions), graffiter des socles et de fausses sculptures, etc. C'est plus de 150 personnes qui ont franchi les portes du Musée pendant cette nuit d'activités. La plupart de ces participants entretenaient une vision poussiéreuse et rigide des musées. C'est l'aspect « décoincé » de la soirée qui les a séduits et incités à venir, souvent pour la première fois, au Musée d'art de Joliette. Bref, le comité jeunesse a su ouvrir des dialogues, susciter des réflexions et encourager la création de liens avec la population. Ce fut un grand succès! » (Rapport de la conservatrice à l'éducation Ariane Cardinal, MAJ, 2019-2020, p. 38).
Éthique	259 (60 ^e)	C'est la deuxième apparition d'une occurrence relativement à une valeur morale. C'est une occurrence qui peut servir d'indicateur à cette différence entre les musées nationaux et les autres : c'est dans leurs rapports annuels qu'apparaît l'occurrence (une exception, au MacBSP (2020) et MNBAQ (2020-2021), l'occurrence apparaît dans un descriptif de démarche artistique). En grande majorité lié à la démonstration de la saine gestion des finances et de la bonne gouvernance, expression récurrente : « respect des règles d'éthiques et de déontologie », « respect des principes d'éthiques et de déontologie », « code d'éthique et de déontologie ».
Contribution/ Contributeur/ Contribue/ Contribuer	255 (62 ^e)	Disparité des significations de l'occurrence. Aucune n'est relative aux publics ou à la contribution des publics, telle que nous l'entendons dans notre chapitre 2. Hypothèse du changement de ton par rapport à la médiation et à une reconnaissance de l'expertise scientifique du département, au MACM. Les donateurs contribuent par leurs dons au rayonnement du musée (MNBAQ, MACM). Le musée contribue à la vitalité de son milieu (MAJ, MNBAQ). « [L'équipe de la conservation] [Le service des visites] [Le service des ateliers] contribue à l'avancement des connaissances » (MACM) « L'équipe de la Conservation contribue à l'avancement des connaissances en art contemporain en collaborant régulièrement avec les milieux universitaires et artistiques ». « Le Service des visites contribue à l'avancement des connaissances en éducation muséale en collaborant régulièrement avec le milieu universitaire et professionnel ». « Le Service des Ateliers contribue à l'avancement des connaissances en éducation muséale en collaborant régulièrement avec le milieu universitaire » (MACM, 2018-2019, p. 18, 21 et 25) (MACM, 2019-2020, p. 20, 24 pas Ateliers). « Le Service de l'éducation contribue à l'avancement des connaissances en éducation muséale en collaborant régulièrement avec les milieux associatifs, communautaire et universitaire. Parmi ces collaborations, notons : la participation à l'école d'été de Société Inclusive, la présentation d'une conférence dans le cadre du congrès national de la Société des musées québécois, ayant pour thème « L'humain autour des actions muséales », la présentation d'une

		conférence intitulée « Photovoice at the MAC » au colloque international Communicating the arts, la présentation de l'approche pédagogique préconisée aux Ateliers de création aux étudiants du programme de maîtrise en muséologie de l'UQAM et la participation à la rencontre des conseillers pédagogiques interdisciplinaires du Québec CPIQ » (MACM, 2019-2020, p. 29). « Le MAJ est une ruche où des organismes et des entreprises de toutes allégeances se donnent rendez-vous. Situé aux portes de la ville, le MAJ jouit d'une visibilité optimale et contribue à la vitalité culturelle de son milieu » (MAJ, 2019-2020, p. 9).
COVID/pandémie Confinement	244 (64°)	Comparatif.
Événement/ Événementiel	244 (65°)	L'occurrence désigne les activités muséales destinées aux publics, en dehors des expositions permanentes ou temporaires. La désignation permet aux musées de rendre compte de leur diversité d'activités, tout en utilisant une nomenclature généralisante. Les événements englobent une gamme plus large d'activités interactives, festives, éducatives et autres, qui enrichissent l'expérience des visiteurs au-delà des expositions.
International	215 (73°)	Lié aux artistes et aux oeuvres, acquis et/ou exposés. « notoriété internationale »... faire le lien avec « envergure ».
Expérience	195 (75°)	Terme en lien avec l'innovation, voire la distinction, et au sensible (émotif et sensoriel). Domine les rapports du MACM (5-4-9) et du MNBAQ (2-8-7-3) : 38/46 apparitions (occurrence absente à Ma Rouyn-Noranda). Faire vivre aux visiteurs une ou des expériences : diversifiées, renouvelées, innovantes, surprenantes, spectaculaires, inédites, multipliées, immersives, contemplatives, créatives uniques, citoyennes, enrichissantes. MNBAQ, dans le rapport 2022-2023, ce narratif est central dans le mot de Christiane Germain, la présidente du CA et qui reflète les priorités du plan stratégique du musée, en lien avec la politique culturelle 2018-2022 : « D'un musée intellectuel à un musée émotif et sensible Nous expérimentons de nouvelles approches misant sur les émotions et les sens. Qu'il s'agisse de dispositifs numériques, de scénographies distinctives ou encore de médiations tactiles ou olfactives, l'objectif est d'offrir à nos visiteurs une expérience sensible et immersive de l'art » (MNBAQ, 2022-2023, p. 7).
Rencontre	192 (77°)	
Revenu	187 (79°)	Saine gestion des finances, occurrence nécessairement présente dans les états financiers et plus fréquente dans les rapports annuels qui accompagnent ce document. C'est ce qui peut expliquer son absence des rapports annuels du MacBSP. Pour cette occurrence, nous nous intéressons plus particulièrement à l'expression « revenus autonomes » qui est présente dans les rapports, mais moins fréquemment. On observe un narratif rattaché à la monétisation de l'offre culturelle dans l'objectif affirmé « d'accroître les revenus autonomes ». Absente du rapport annuel de 2019-2020, l'occurrence n'apparaît qu'une seule fois dans le rapport de l'année suivante, dans le tableau y résumant les faits saillants : 100 000 \$ de revenus (MAC LAU, 2020-2021, p. 14). Au MNBAQ, c'est l'une des orientations du plan stratégique (MNBAQ, 2019-2020, p. 118; 2020-2021, p. 101, 2022-2023, p. 109). L'objectif est aussi affirmé dans le seul rapport annuel pré-pandémie du MACM consulté (MACM, 2018-2019, p. 62).

		Au MAJ, le directeur souligne la perte de revenus autonomes : « Par contre, la venue de la COVID-19 à la mi-mars 2020 a bouleversé la situation. Des dons importants (environ 75 000 \$) et des revenus autonomes liés à l'éducation, à la billetterie et aux locations de salle (environ 15 000 \$) ont été annulés in extremis » (Jean-François Bélisle, MAJ, 2019-2020, p. 7). L'année suivante, il souligne le même défi rencontré tout en mentionnant : « Une des nouvelles sources de revenus autonomes développés en cours de pandémie par le département de l'éducation est Art en boîte. Il s'agit d'une boîte remplie de matériel d'artiste, de conseils et d'activités pour créer, en lien avec les expositions du MAJ, en solo à la maison, ou à l'occasion de rencontres en ligne sur la plateforme de vidéoconférence Zoom. Les activités éducatives peuvent se poursuivre, mais à distance. Il y a eu un réel engouement pour ces boîtes et un tel succès de cette activité qu'il nous a inspiré à créer d'autres activités pour les vacances de Noël, toujours en ligne, et a même inspiré d'autres musées à lancer des projets similaires » (Jean-François Bélisle, MAJ, 2020-2021, p. 5). Voir combien de fois ça apparaît : comparer les musées nationaux et les autres. Pourquoi? Parce que la notion de revenus peut sembler aller à l'encontre de l'accessibilité. Cependant, l'accroissement des revenus autonomes permet aux musées de mieux remplir leur mission culturelle et éducative en assurant leur stabilité financière et en leur donnant les moyens d'innover et diversifier une offre culturelle destinées à de nouveaux publics. En d'autres termes, surtout en ce qui a trait à la médiation, on réinjecte les fonds tirés de programmes plus payants dans des initiatives moins ou pas du tout rentables.
Engagement	197 (81°)	Principalement lié à l'emploi.
Jeune/ Jeunesse	177 (83°)	Rares sont les occurrences qui désignent les publics adolescents, spécifiquement ou en partie. MacBSP : « J'ai été heureux de constater l'importance accordée aux ateliers éducatifs. Des activités variées furent offertes tout au long de l'année à un jeune public de tout âge » (Martin Ouellet, MacBSP, 2017-2018, p. 7). MAJ : Comité jeunesse (2019-2020), chapeauté par l'éducation, c'est l'exception... souvent nom d'organisme ... Quand on pousse plus loin, on remarque que ces organismes collaborent avec les musées à des médiations, qui peuvent être liées à la cocréation d'oeuvres ou d'expositions (conservation) ou à des visites/expériences plus traditionnelles. Il s'agit d'une manière de rejoindre les publics jeunes fragilisés, issus de milieux défavorisés. MACM : Wapikoni mobile, les Offices jeunesse internationaux du Québec (2019-2020, p. 29). MNBAQ : par ex. : Wichitotan, L'Escale et Maison L'Éclaircie (2022-2023). Ma Rouyn-Noranda 2x programme partenaire Animation Jeunesse de la Ville (avec les données de fréquentation). « 18 événement/401 participants. Les groupes de 5-6 ans et de 7-8 ans d'Animation jeunesse de la ville de Ma Rouyn-Noranda viennent participer à une activité créative d'une durée d'une heure au MA. Celle-ci permet d'ajouter une touche artistique à la programmation régulière de ces camps de jour municipaux » (Ma Rouyn-Noranda, 2020, p. 37). MNBAQ : « À l'été 2021, le Musée a lancé Les promenades urbaines, une initiative organisée en collaboration avec la Ville de Québec, la Commission des champs de bataille nationaux, le Grand Théâtre de Québec et la Société de développement commercial du quartier

		Montcalm. [...] [Notamment,] une installation photographique sur des enjeux de diversité corporelle et d'image de soi conçue par des jeunes du Centre solidarité jeunesse avec l'artiste Annie Baillargeon » (MNBAQ, 2021-2022, p. 58).
Gouvernance	176 (84°)	Comparatif.
Recherches	163 (87°)	MAJ Pour le MAJ, la recherche sur les œuvres de ses collections se fait dans plusieurs départements. « Les activités éducatives, les publications, les acquisitions et les expositions sont d'excellentes occasions pour le MAJ de poursuivre la recherche et la documentation sur les œuvres de sa collection et d'améliorer la compréhension de certains corpus. Les expositions sont d'ailleurs des événements privilégiés qui stimulent la recherche, la diffusion et la connaissance que le Musée détient sur ses nombreux objets. Ces précieuses informations sont ensuite archivées dans la base de données de la collection et dans les dossiers d'œuvres et d'artistes et ponctuellement versées sur la base de données en ligne Artefacts Canada » (MAJ, 2019-2020, p. 36). La notion de ruche « Le MAJ est une ruche où des organismes et des entreprises de toutes provenances se donnent rendez-vous. Situé aux portes de la ville, le MAJ jouit d'une visibilité optimale et contribue à la vitalité culturelle de son milieu » (MAJ, 2020-2021, p. 9). La notion de laboratoire MAC LAU mentionne un « espace laboratoire de médiation muséale » (2019-2020, p. 9 et 24). « En outre, le secteur de la médiation propose au sein de cet espace des outils (écrit, numérique ou humain) pour accompagner le visiteur dans sa réflexion ainsi que dans sa compréhension des œuvres et de l'univers des artistes. - sondage auprès des publics sur la collection et la réserve ouverte (été 2019) - entrevue audio intimiste avec la commissaire Anne-Marie Saint-Jean Aubre sur l'exposition de Jin-Me Yoon (automne 2019). - accompagnement aux visiteurs : nuanciers (recettes et exemples des tests) de François Lacasse pour les séries des oeuvres exposées (hiver 2019-2020) Toujours motivé par une volonté assumée pour la recherche, cet espace sert également à expérimenter de nouvelles manières d'aborder les publics. Pour cela, nous demandons aux visiteurs leur participation à certains moments » (2019-2020, p. 24). Cependant, mentionnons que ce laboratoire ne se retrouve pas dans la section « recherche » du rapport, qui désigne différentes démarches artistiques relativement à la conception d'expositions (2019-2020, p. 26-27). Édition 2020-2021 du rapport : le laboratoire est intégré à la section « recherche » du rapport (MAC LAU, 2020-2021, p. 24). Ce qui tend à confirmer l'hypothèse d'un changement de perception, voire de statut de la médiation, grâce à la pandémie. Effet pandémie, un effet insoupçonné Publication et formation (comme au MACM) Le MAC LAU participe à l'avancée des connaissances, certainement marquée par la volonté de démocratiser l'usage du concept de médiation et d'en stabiliser la désignation. Mais aussi, au-delà de la théorisation, la publication est un guide des pratiques qui vise les acteurs muséaux de la médiation.

		Segment consacré aux publics adolescents (« secondaire », « section : propositions d’approche pédagogiques ») : p. 40-41 AGAVF (2020) : https://www.agavf.ca/wp-content/upload/2020/11/faire_vibrer_communautes_final.pdf « L’implication externe » de l’équipe de la médiation est soulignée en 2020-2021 (p. 31), alors que c’est absent du rapport de l’année précédente (2019-2020, p. 32). Un autre signe, à la fois d’un changement de statut de la médiation et d’une volonté accrue d’enracinement communautaire (ici, celle de la profession) en contexte de confinement pandémique. On y liste : - formation sur les activités muséales à distance (SMQ) - Jimena - formation en langue des signes québécoise (toute l’équipe de médiation) - formation médiation muséale, donnée par le MAC LAU MAJ : (2020-2021, p. 47 : la conservatrice à l’éducation participe à des recherches, mais je ne sais pas si, elle produit des connaissances ou sert de lieu de recherche) Voir avec MACM. MNBAQ (c’est dans la section « programmation éducative et culturelle ») « Se développer et rayonner », grâce à l’expertise de l’équipe de la médiation dans différentes sphères de recherche, les pratiques du Musée rayonnent à l’échelle nationale et internationale. Revenons sur quelques initiatives marquantes de la dernière année. En décembre 2022, Josée Duhaime, directrice de la médiation et de l’expérience visiteur, a participé à Marseille au Congrès de la Société francophone posture, équilibre et locomotion, où elle a présenté le rapport de recherche sur l’accessibilité universelle au Musée réalisé en partenariat avec l’Université du Québec à Trois-Rivières, l’organisme ROP03 et l’Université Laval. En mars 2023, Marie-Hélène Audet, cheffe du Service de la médiation, et Sophie Lessard-Latendresse, responsable de la médiation art et mieux-être, animent, à l’invitation du Musée national Picasso-Paris, des échanges avec des membres du personnel sur les bonnes pratiques permettant d’accueillir la parole et les questionnements du public autour de la figure de l’artiste au sein du musée. Toujours en mars, à Paris, la cheffe du Service de la médiation a participé à la table ronde Comment les musées entretiennent-ils des relations avec leurs voisins ? lors de la Rencontre annuelle du Club innovation et culture France (CLIC), tenue à la Cité des sciences. Justine Boulanger, chargée de contenu éducatif numérique, et Valérie Allard, responsable de la médiation scolaire, ont pour leur part mis en valeur à maintes reprises l’expertise du Musée en éducation. Mentionnons particulièrement leur présence au Congrès de l’Association québécoise des enseignantes et des enseignants du primaire (AQEP), au Colloque de l’Association québécoise des utilisateurs d’outils technologiques à des fins pédagogiques et sociales (AQUOPS), à l’événement Parlons culture et éducation et auprès du réseau d’écoles culturelles Hémisphères. Sophie Lessard-Latendresse anime le webinaire de la série Witchitotan : approches innovantes en intervention jeunesse, organisé par le Regroupement des centres d’amitié autochtones du Québec. À cette occasion, elle aborde les pratiques du Musée en matière d’art et de mieux-être. Le Musée national des beaux-arts du Québec est récemment devenu partenaire de la Chaire de recherche en économie créative et mieux-être,

		dirigée par les chercheurs Laureline Chiapello, Olivier Beauchet et Julie Bérubé. Cette collaboration, qui s'échelonne sur cinq ans, permettra au Musée de s'impliquer davantage dans la recherche en santé, art et mieux-être. Grâce à toutes ces initiatives du Musée et de son personnel, l'institution peut développer ses connaissances, partager son savoir et faire rayonner ses réalisations ici et ailleurs » (MNBAQ, 2022-2023, p. 49). À la notion de recherche, vient le narratif de « rayonnement » et d'expertise Ma Rouyn-Noranda « Le musée s'est également distingué par sa présence dans deux conférences. Lors du Congrès annuel de la Société des Musées du Québec, nous avons présenté deux projets d'envergure qui sont la série Dialogue et Site de rencontre avec l'art dans le cadre de la conférence « Pratiques muséales et de médiation transformées » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 15).
Université	153 (88°)	Comparatif avec les autres publics scolaires. C'est avec ce segment que c'est dominant comme relation.
Diffusion	133 (97°)	N'apparaît qu'au singulier. Au MAC LAU et au MAJ, l'occurrence désigne une fonction muséale, mais ce n'est pas le cas de tous les musées. Absente des rapports du MacBSP, alors que Ma Rouyn-Noranda n'en fait usage que deux fois en contexte de technologies numériques. Le MACM l'intègre pour désigner très généralement la propagation des contenus muséaux. Par ex., le MACM parle de « promouvoir la diffusion de l'art contemporain auprès du grand public » (MACM, 2018-2019, p. 63). Par opposition, le MAC LAU et le MAJ situent toujours la fonction diffusion par rapport aux autres fonctions muséales : « L'aménagement des espaces d'exposition a été réfléchi afin de rendre visibles les différentes fonctions d'une institution muséale soit : la gestion, la conservation, la recherche, l'éducation et la diffusion » (MAC LAU, 2019-2020, p. 9). « Le MAC LAU est actuellement dans un processus de révision de sa politique de gestion des collections en collaboration avec le comité de développement artistique. Ce comité a pour mandat de repenser le champ artistique du Musée, à commencer par sa collection et sa vision de la diffusion de l'art contemporain. La question qui anime les échanges tout au long de l'exposition permanente est orientée sur le rôle esthétique et politique d'une institution de la nature d'un musée d'art contemporain » (MAC LAU, 2019-2020, p. 10). Dans la section de son rapport décrivant son mandat, sans référer à une typologie des fonctions muséales, la diffusion « Le MAJ inscrit ses actions de conservation, de production et de diffusion dans une démarche de démocratisation culturelle visant à rendre accessibles des connaissances de pointe dans le domaine des arts visuels. [...]Le MAJ met une partie de sa collection à la disposition de la collectivité grâce à son service de prêt d'œuvres d'art et sa collection éducative. La diffusion passe également par un programme foisonnant de visites commentées et d'activités éducatives, culturelles et numériques » (MAJ, 2019-2020, p. 8; 2020-2021, p. 9). <i>La diffusion est un terme généralisant à la fois des activités ciblant les publics, initiées par n'importe quel département, mais principalement la conservation via l'exposition, l'éducation muséale, la médiation, ou tout autre désignation utilisée, et finalement le département des communications.</i>

		Au MNBAQ, les deux désignations sont utilisées : « Par ses fonctions de diffusion, de promotion et de conservation de l'art québécois de toutes les périodes, de l'art ancien à l'art actuel, le Musée entend bien continuer d'enrichir la conscience qu'ont les générations présentes et futures de leur histoire collective » (MNBAQ, 2019-2020, p. 120; 2020-2021, p. 107; 2021-2022, p. 115; 2022-2022, p. 111). Autre exemple qui positionne la diffusion par rapport à d'autres fonctions muséales : « Pour les musées, la technologie 3D offre des possibilités multiples et de nouvelles avenues pour ses fonctions de recherche, de conservation et de diffusion des collections. » (MNBAQ, 2021-2022, p. 51)
Clientèle/ Client	130 (99°)	Le terme client n'est pas en lien avec publics, contrairement à clientèle Ma Rouyn-Noranda et MAC LAU n'emploient pas ce terme; [fidéliser, renouveler] [toutes les, différentes, nos] clientèles [fragilisées, marginalisées, provenant de milieux défavorisés, au MNBAQ, on a aussi d'affaire et touristiques]... une constellation lexicale autour de cette appellation qui est commune à tous les musées de notre échantillon qui l'utilisent [MacBSP, MACM, MNBAQ]. MacBSP et MAC LAU : clientèle scolaire, clientèle [vaste, diversifiée, variée, nombreuse] (MACM, MAJ, MNBAQ). MNBAQ : satisfaction, besoin, fidélisation « notre clientèle se façonne dès le plus jeune âge » (MACM, 2018-2019, p. 8).
Scolaire	119 (108°)	L'un des segments de publics nommés dans les rapports, avec le grand public/adultes, les familles et, dans une moindre mesure les « tout-petits/préscolaires », « 18-35 ans », « aînés », « touristes », « professionnels », « milieux défavorisés », « fragilisés », « marginalisés ».
Connaissance/ Savoir	118 (110°)	<i>Alors que l'occurrence « connaissance » au singulier n'est pas fiable, car sa signification varie beaucoup selon les contextes d'apparition (par ex. : « je vous invite à prendre connaissance... »), ses apparitions au pluriel se rattachent toutes au champ lexical de la médiation, plus précisément du visiteur et de sa visite au musée.</i> Diffusion, partage, transmission des savoirs (MACM, MAJ) Développer le savoir, accès au savoir, partager son savoir, « axée sur la transmission du savoir et dévouée à sa communauté » (MACM, MAJ, MNBAQ) Connaissances : occurrence absente de MacBSP et de Ma Rouyn-Noranda. La notion de connaissances sert de fondement narratif à deux récits relativement à la relation musée-publics : Le visiteur [acquiert des, enrichit/approfondit ses] connaissances au musée (MAC LAU, 2020-2021, p. 25; MACM, 2018-2019, p. 8; MAJ, 2019-2020, p. 8; MNBAQ, 2021-2022, p. 23); Le partage d'expertises entre l'équipe du musée et son réseau, qui apprend et qui enseigne. Que ce soit grâce aux membres du CA, au sein de comités ad-hoc ou d'organismes partenaires, ou encore en ce qui a trait à la formation continue de ses équipes (explicités dans les rapport du MACM, 2020-2021 et du MNBAQ, 2019-2020), le musée est au cœur d'un réseau de transferts de connaissances, à la fois comme apprenant que comme enseignant (MAC LAU, MACM, MAJ, MNBAQ). À ce titre, les rapport de 2018-2019 et de 2019-2020 du MAJ sont éloquentes. Il y a cependant plus à y voir, lorsqu'on se penche sur la médiation en particulier et que l'on compare les narratif avec ceux de la conservation. Par ses activités de recherche, d'étude et d'exposition, la conservation participe à l'avancée des connaissances en art [contemporain]. La notion

		« d'expertise » est mise de l'avant. Tandis que le département d'éducation muséale participe à l'avancée des connaissances, non pas par ses activités, mais plutôt parce qu'il collabore avec d'autres acteurs à l'externe, notamment issus de la recherche universitaire, qui utilisent le musée comme terrain de recherche. Selon ce récit, ce ne sont pas les médiateurs qui produisent de nouvelles connaissances, mais parce que c'est ce département qui a un contact privilégié avec le visiteur et que ce sont les relations musée-visiteur, voire la médiation, qui sont les objets de recherches. « Le Service des visites [ou des ateliers, la phrase est la même, seul ce mot change] contribue à l'avancement des connaissances en éducation muséale en collaborant régulièrement avec le milieu universitaire et professionnel » (MACM, 2018-2019, p. 21 et 25). La COVID a-t-elle permis de mettre de l'avant l'expertise de la médiation, lui donnant ses lettres de noblesse au musée, un statut, une reconnaissance qu'elle peine à avoir au sein d'une institution dirigée et gérée par une élite éclairée de donateur et de collectionneurs? Est-ce que les défis d'accessibilité liées aux confinements auront obligé de mettre dans l'ombre les œuvres exposées dans des espaces interdits, dont la diffusion ne va plus de soi, en permettant de mettre en lumière, à l'avant plan, l'expertise, la créativité et la capacité d'innovation de ces départements ou de certains de ses acteurs à qui on donne cette liberté de réflexion et d'expérimentation? C'est une hypothèse d'explication possible quant à ce changement de ton observé dans les rapports annuels, mais aussi à l'issue des entretiens menés en 2021. Les grands événements sont parfois porteurs de grands changements, mais aussi de soubresauts qui s'estompent pour disparaître et sombrer dans l'oubli. Il n'en demeure pas moins que, temporaires ou non, la pandémie a généré des changements organisationnels majeurs et que la médiation s'est retrouvée au cœur de ceux-ci. Reste à savoir ce qu'il en reste aujourd'hui et ce qu'il en restera demain. Un narratif différent se construit dans le rapport annuel de l'année suivante, puisque on met de l'avant différentes activités initiée par les ateliers liées à l'avancée des connaissances en éducation muséale, à la fois liées à la formation en éducation muséale (universitaire et professionnelle) et d'activités de conférences dans des colloques et congrès au Québec et à l'international (MACM, 2019-2020, p. 29). D'ailleurs, en entretien, si certaines personnes interrogées adoptent cette posture narrative (par ex. : une personne au MAJ), d'autres revendiquent que leurs activités participent, au même titre que la conservation, à l'avancée des connaissances (par ex. : 2 personnes au MACM, une personne au MAC LAU). Dans le même registre, une personne interrogée au MNBAQ mentionne que les outils de médiation développés par son département ont été demandés lors de l'exportation d'une exposition, au même titre que le dossier produit par la conservation.
Occurrences moins fréquentes, mais importantes pour notre sujet		
Étudiant	76 apparitions	Appellation pour définir un segment qui englobe plusieurs niveaux scolaires. La désignation varie d'une institution à l'autre. MacBSP : « Cette année, le service éducatif Hydro-Québec du MACBSP a accueilli un total de 2803 étudiants dans le cadre d'activités pédagogiques. Il s'agit d'une augmentation significative par rapport aux années précédentes. Les participants provenaient en majeure partie des écoles primaires (110 classes), mais également des écoles secondaires (7

		classes), du service de garde (1 service de garde complet), de l'Éducation aux adultes (1 classe) et du collégial (1 classe) » (MacBSP, 2020, p. 29). Ma Rouyn-Noranda : étudiant désigne les niveaux cégep et universitaires. MAJ : étudiant désigne les niveaux cégep et universitaires. Dans ce dernier cas, ce sont surtout des étudiants de deuxième cycle qui profitent d'un partage d'expertise des professionnels de l'institution, soit une visite-conférence, dans le cadre de leur formation universitaire. MNBAQ : l'appellation est limitée aux étudiants universitaires, lorsque la désignation est précisée. Aussi, comme dans le cas du MAJ et, dans une moindre mesure, du MACM, ce sont les cycles supérieurs universitaires qui sont identifiés, DESS et maîtrise surtout. MACM : étudiants des niveaux secondaire, cégep et universitaire. Ce sont ces derniers qui sont le plus fréquemment associés à l'appellation dans les différentes années consultées, surtout relativement aux différentes formations et stages en muséologies. « En ce qui concerne les visites, le moment fort de l'année s'est étalé de septembre 2018 à janvier 2019 où quelque 3 400 étudiants des niveaux secondaire, collégial et universitaire sont venus visiter Présence instable de Rafael Lozano-Hemmer, Manifesto de Julian Rosefeldt ou encore l'exposition de Françoise Sullivan. Chacune à leur manière, ces trois expositions répondaient aux besoins des enseignants et s'inscrivaient de façon pertinente dans leur plan de cours. Par rapport à la même période l'an dernier, il s'agit d'une augmentation de plus de 1 000 étudiants » (MACM, 2018-2019, p. 19). <i>Les rapports annuels prépandémique sont, de manière assez unanimes, enthousiastes relativement à l'achalandage. En effet, 2018-2019 fut une belle année, marquée par une augmentation de la fréquentation muséale en générale, et de la participation à la programmation éducative et de médiation. Comparer avec les données de l'Observatoire de la culture et des communications. Les comparaisons de ce genre ne sont pas présentes dans les textes des rapports annuels à partir de 2020.</i> « En ce qui concerne les visites, le moment fort de l'année s'est étalé de septembre à décembre, particulièrement pour les groupes des niveaux secondaire, collégial et universitaire. En effet, un peu plus de 1 800 étudiants ont visité en compagnie des médiateurs les expositions présentées pendant cette période » (MAC, 2019-2020, p. 22). MAC LAU : « étudiant » est une appellation qui est plus restreinte au MAC LAU : elle désigne les niveaux cégep et universitaires. « RAPHAËLLE DE GROOT PARTICIPANTS VISITES ET RENCONTRES VIRTUELLES DU 17 DÉCEMBRE 2020 AU 9 MAI 2021 Étant donné la situation entourant la COVID-19, un volet virtuel de l'exposition est développé, de concert avec l'artiste, afin de permettre une accessibilité à l'exposition et de conserver son apport relationnel. Le but des rencontres virtuelles avec Raphaëlle de Groot est de produire avec elle, au fil de l'échange, des « mesures » qui se sont, par la suite, matérialisées en salle par l'équipe du Musée. Des visites virtuelles participatives de l'exposition étaient également proposées à chaque semaine. Le MAC LAU souhaitait éviter la migration de son exposition en salle vers le virtuel. Devenant lui-même un acteur du projet de création en devenir, il espérait permettre de continuer à penser – à produire – plutôt que de seulement retransmettre. S'ajoutent également des rencontres et visites virtuelles avec des groupes : des étudiants de la francisation du Cégep de Saint-Jérôme, des étudiants

		en arts des cégeps de Bois-de-Boulogne et André-Laurendeau, des étudiants en muséologie de l'UQO et des groupes de l'école Marchand. * Statistiques se terminant en date du 31 mars 2021. (MAC LAU, 2020-2021, p. 16). « ACQUISITIONS : LE PROJET EMPORIA » Durant la session d'hiver 2020, un cours de philosophie du Cégep du Vieux-Montréal a fait l'objet d'un projet expérimental. À la fois cours et productions artistiques, offert à distance en raison de la pandémie, EMPORIA proposait une série de rencontres entre la philosophie et l'art où les étudiants ont été invités à jouer un rôle actif. Proposé par Xavier Brouillette, professeur et initiateur du projet, le cours axé sur les notions du capitalisme et de la marchandisation, a été scindé en plusieurs thématiques : l'accumulation, l'appropriation, Toujours plus et Un monde commun. Le MAC LAU en collaboration avec le Cégep du Vieux-Montréal a invité cinq artistes à réaliser des vidéos sur commande à partir de ces thématiques en intégrant le professeur de différentes manières, par la narration ou par l'interprétation. Les étudiants ont eu un accès privilégié à ces vidéos accompagnant et bonifiant leurs lectures obligatoires. L'ACQUISITION DU PROJET EMPORIA <i>C'est une activité de médiation, mais liée à la conservation : le professeur est médiateur.</i> L'acquisition de ce corpus fait également l'objet d'une étude de cas au sein du département de la conservation et de la gestion des collections au MAC LAU. En effet, en raison de l'évolution constante de la technologie, les productions médiatiques posent des défis en matière de conservation aux musées. Ce sera la première occasion pour le MAC LAU de réfléchir concrètement à la documentation et aux modes de conservation de ce type de productions réalisées sur des supports dont l'obsolescence est inévitable. De plus, l'exposition en salle, prévue dans le cadre de la prochaine programmation artistique, permettra de documenter et de statuer, avec les artistes, sur les modes de présentation et leurs variabilités possibles. (MAC LAU, 2020-2021, p. 10).
Guide	57 apparitions Aussi fréquent que Molinari (457°), Jonathan (455°) et Ferron (451°)	MACM et MAC LAU: le mot n'apparaît pas dans les rapports annuels. MacBSP: les guides n'apparaissent que passivement, c'est-à-dire, au même titre que les visiteurs, les artistes du Symposium « démontrèrent une grande ouverture et une générosité remarquable envers les visiteurs, leurs pairs, les guides et toutes les personnes qu'ils côtoyaient » (MacBSP, 2019-2020, p. 8). Toujours associé à la présence du visiteur au musée, lors de moments clés, différents, voire surprenants, brisant la vision traditionnelle de la visite-guidée magistrocentrée, le principal lien avec les visiteurs au musée : « Guides-animateurs » (MNBAQ). Ce que l'on remarque, c'est que la présence de cette figure importante de la médiation et du musée n'apparaît qu'une seule fois, au-delà de la liste des employés, dans le rapport annuel de 2019-2020. MAJ, les guides sont bénévoles : « Le département d'éducation peut compter sur 15 guides bénévoles. En plus d'animer des visites commentées et des ateliers créatifs fort appréciés, ces guides font de la médiation culturelle lors d'événements in situ et hors les murs » (MAJ, 2019-2020, p. 52). MAJ, description du guide pour le musée apparaît en annexe: « Les guides assurent la médiation avec les visiteurs et la transmission du goût des arts et de notre Musée par leur passion pour la culture et les arts. Formés par le service de l'éducation en histoire de l'art et en médiation,

		les bénévoles offrent des visites guidées de qualité qui sont appréciées par les visiteurs. Ils savent s'adapter selon l'âge, la personnalité et les champs d'intérêt des participants. Lors de leurs visites, les guides proposent non seulement des parcours variés dans les diverses expositions qu'offrent le MAJ, mais aussi ils encouragent l'échange et le partage d'idées. Ce sont les ambassadeurs du MAJ » (MAJ, 2020-2021, p. 60). Dans la section qui détaille le calendrier des expositions : « 30 Juin 2021 - 26 Sep 2021. Les Tourneurs rassemble les quelque 500 estampes de la collection du MA. Conservées dans les tiroirs de classeurs de la réserve, la plupart sont rarement exposées à la vue du public. Pour l'occasion, elles sont toutes déployées sur de grandes tables dans la salle d'exposition. Les guides du musée, munis de gants, deviennent alors les tourneurs au service des visiteurs » (Ma Rouyn-Noranda, 2021, p. 31). Dans la section « programmation éducative » : « À vous de jouer et de Frida Kahlo, Diego Rivera et le modernisme mexicain, des visites pour le grand public, particulièrement populaires à l'occasion de Miró à Majorque. Un esprit libre, ou encore de la présence en salle des guides-animateurs à divers moments pour répondre aux questions des visiteurs, nos clientèles ont pu constater à quel point l'apport de ce contenu complémentaire vient enrichir leur connaissance des œuvres et leur passage au Musée » (MNBAQ, 2019-2020, p. 57). Dans la section « programmation éducative et culturelle : « Quand l'accès à la culture fait du bien ». L'équipe de la médiation culturelle du Musée a dû redoubler d'inventivité pour proposer aux visiteurs des activités qui respectent les règles de distanciation sociale. Pour l'été, elle a imaginé une programmation culturelle extérieure se déroulant dans un espace spécialement aménagé : L'art dans mon jardin. Le parvis du pavillon central, le jardin de sculptures et le parc du Musée ont été animés durant toute la belle saison par des séances de contes, des concerts, des performances de danse et des rencontres artistiques. Dans le cadre des Promenades autour du MNBAQ, les guides-animateurs ont pour leur part offert au public une visite quotidienne, mariant l'art et l'architecture. Après plusieurs semaines de confinement, les participants ont eu le bonheur de renouer avec l'art vivant et d'apprécier à quel point l'accès à la culture fait du bien. Cette programmation culturelle était égayée par l'œuvre de l'artiste Ilana Pichon, qui a effectué une résidence de création au Musée à l'été 2020 » (MNBAQ, 2020, p. 50). Dans la section qui détaille le calendrier des expositions : « Les guides-animateurs du Musée ont entretenu le dialogue avec le public tout au long de l'exposition Picasso. Figures. Présents chaque jour dans les salles, ils étaient bien formés pour répondre aux questions sur l'artiste et sa démarche, mais aussi pour favoriser l'ouverture des visiteurs aux enjeux sociaux que soulevait l'exposition » (MNBAQ, 2021, p. 17). Dans la section qui détaille la « programmation éducative et culturelle : « L'année scolaire 2021-2022 a marqué le retour des élèves au Musée. L'enthousiasme des enseignants s'est rapidement fait sentir dans les réservations scolaires. De nouveaux programmes éducatifs ont éveillé l'intérêt et la curiosité de plusieurs jeunes. Que ce soit dans les expositions temporaires, comme Lemoyne. Hors-jeu et Les illusions sont réelles, ou encore dans des parcours thématiques, comme Ma planète en question, les élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire ont pu contempler les œuvres et les apprécier dans un contexte d'échange en compagnie de nos talentueux guides-animateurs. La création de programmes virtuels pendant la première année de la pandémie a permis au Musée de rester en contact avec sa clientèle scolaire. Cette année,

		nous avons maintenu ces programmes, puisqu'ils représentent une occasion exceptionnelle d'élargir notre bassin de publics scolaires. Des élèves d'une vingtaine de municipalités situées à l'extérieur de la Capitale-Nationale, dont Gatineau, Rivière-du-Loup et même Pemberton, en Colombie-Britannique, ont été en mesure de découvrir la collection du Musée en direct avec nos guides-animateurs » (MNBAQ, 2020-2021, p. 58). « Après de nombreux reports causés par la pandémie, le Musée a enfin pu installer des tables tactiles dans ses aires publiques et ses salles d'exposition. Conçues spécialement pour permettre aux personnes malvoyantes d'interpréter les lieux et les œuvres, ces tables sont aussi fort utiles pour les groupes scolaires. L'équipe de guides-animateurs a également été formée pour accompagner les personnes avec un handicap visuel dans leur visite au Musée. La plupart du temps, le Musée a su maintenir ses liens avec les familles issues de milieux défavorisés en offrant des activités en groupes très restreints. Chaque dimanche, parents et enfants ont pu profiter d'une visite des salles, combinée à un atelier de création. Le Musée travaille avec des organismes communautaires qui lui permettent de joindre les familles directement dans leur milieu. La dernière année a permis au Musée de renforcer son engagement avec L'Arche de la Capitale-Nationale. Cet organisme partenaire, qui œuvre auprès de personnes adultes vivant avec des déficiences intellectuelles, a en effet visité le Musée de façon régulière, établissant ainsi un lien étroit et durable avec nos installations, nos œuvres et notre équipe. La présence de ces personnes, comme celle de tous les visiteurs ayant des besoins spécifiques, constitue pour le Musée un véritable moteur de changement dans ses façons de faire et enrichit ses réflexions pour l'avenir » (MNBAQ, 2020-2021, p. 59). Dans les sections qui détaillent le calendrier des expositions : « La programmation éducative et culturelle Les moyens de médiation mis en œuvre pour accompagner l'exposition America. Entre rêves et réalités ont misé sur l'échange et l'ouverture et fait appel à d'importants collaborateurs. [...] Les guides-animateurs ont offert trois visites différentes de l'exposition, portant chacune sur une thématique spécifique : « Célébrité », « Secrets d'atelier » et « Histoire et politique ». Chaque visite a proposé une manière distincte d'aller à la rencontre d'artistes qui se sont inspirés de l'identité américaine, tout en contribuant à la façonner à travers leurs œuvres » (MNBAQ, 2022-2023, p. 19).
Animation	57 apparitions Comparatif : Collectionneurs = 62 apparitions Comparatif : Gestionnaire 52 apparitions	L'article 24 de la loi sur les musées nationaux impose : LE MUSÉE D'ART CONTEMPORAIN DE MONTRÉAL A POUR FONCTIONS DE FAIRE CONNAÎTRE, DE PROMOUVOIR ET DE CONSERVER L'ART QUÉBÉCOIS CONTEMPORAIN ET D'ASSURER UNE PRÉSENCE DE L'ART CONTEMPORAIN INTERNATIONAL PAR DES ACQUISITIONS, DES EXPOSITIONS ET D'AUTRES ACTIVITÉS D'ANIMATION. Les « autres activités d'animation » est un terme assez générique pour englober toute activité de diffusion viennent en complément des expositions qui est la modalité principale et traditionnelle de diffusion au musée. Interprétée dans l'optique du verre à moitié vide, cette formulation subordonne nécessairement les initiatives de la médiation/éducation à l'exposition qui est l'apanage de la conservation. Interprétée dans l'optique du verre à moitié plein, cette formulation générique traduit une conscience de la diversité des formes de médiation, un sous-champ qui se transforme constamment et qui évolue trop rapidement pour la législation. « Autres activités d'animation » traduit aussi la richesse et les innovations de ce qui, en périphérie de

		l'exposition, oeuvre à l'instauration d'une relation musée-visiteur et que l'on place sous la coupole d'une autre appellation générique : les services aux public(s). La collection éducative du MNBAQ : « 8. FONDS DES OPÉRATIONS – PIÈCES DE COLLECTION (SUITE) La collection d'étude est constituée d'un ensemble d'œuvres d'art et d'objets rattachés à la carrière d'un artiste qui peuvent servir à des fins d'interprétation, d'éducation et d'animation, ou qui documentent le processus de création des œuvres d'art de la collection permanente ou d'artistes qui y sont représentés. Cette collection compte 1 893 œuvres d'art et objets (1 865 en 2020) répartis selon les mêmes catégories que celles de la collection permanente » (MNBAQ, 2020-2021, p. 93). MacBSP : l'utilisation du terme animation semble relevé de motivations stylistiques, afin d'éviter la redondance, puisque l'occurrence est précédée de deux apparitions de sous-titres sections « activités éducatives » et « service éducatif Hydro-Québec ». Puis, suivie d'explications quant aux « activités pédagogiques », fondées sur le PFEQ (MacBSP, 2017-2018, p. 15). MAJ : Alors qu'il y a une « conservatrice à l'éducation », l'utilisation « d'équipe d'animation » pour des activités qui ne touche pas le milieu scolaire: « En raison des mesures sanitaires émises par la Direction de la santé publique, les Matinées créatives ont elles aussi dû être réalisées en ligne. Les familles devaient cueillir leur matériel au Musée, puis, au moment venu, elles rejoignaient l'équipe d'animation sur la plateforme Zoom » (MAJ, 2020-2021, p. 38). MAC LAU : éducation et animation, il y a séparation des deux activités, mais qui sont unifiées sous la bannière de la médiation: « La médiation muséale est la création et l'animation d'une situation qui favorise la rencontre avec les objets (dans notre institution, principalement, les œuvres d'art contemporain et actuel), les visiteurs et les contextes (de création, des visiteurs eux-mêmes, etc.) pour permettre la connaissance, l'enchantement et le questionnement dans le cadre des activités du musée. À travers sa programmation, le MAC LAU propose une offre diversifiée et adaptée aux besoins des différents visiteurs (adultes, groupes scolaires, familles, etc.) » (MAC LAU, 2019-2020, p. 23). Si le terme éducation n'apparaît pas dans cette définition, il est sous-entendu grâce à l'ajout de la donnée de fréquentation « 8 416 ÉLÈVES AU TOTAL » sous l'intitulé de section « LA MÉDIATION AU MAC LAU ». À noter aussi que les pages suivantes détaillent d'autres activités de médiation, notamment l'intitulé « médiations adultes et famille » et « laboratoire de médiation ». Sous cette dernière bannière, c'est la recherche et l'expérimentation, amenant parfois la participation des visiteurs, qui sont mises de l'avant : « Toujours motivé par une volonté assumée pour la recherche, cet espace sert également à expérimenter de nouvelles manières d'aborder les publics. Pour cela, nous demandons aux visiteurs leur participation à certains moments » (MAC LAU, 2019-2020, p. 24).
Découverte	44 apparitions	MAJ et MacBSP : aucune occurrence en lien avec les publics... il faut voir pourquoi. Deux hypothèses sont formulées : il s'agit d'un terme remplacé par autre chose et/ou parce qu'il met le musée au centre et non pas la communauté. Parce que découverte est toujours en lien avec les publics : le musée fait « découvrir » ... On demeure dans la logique du musée-remède décriée par Montpetit.

		Inscrit dans la mission du MACM : « L'action éducative et culturelle. Puisque le Musée se veut un lieu de sensibilisation, d'éducation et de développement du savoir sur l'art, il continue d'offrir un large éventail d'activités éducatives et culturelles développées principalement autour de trois axes : ateliers de création, visites interactives et actions culturelles. La fréquentation de ces activités, en hausse constante, est une preuve de l'intérêt de différents publics. Cette année, malgré seulement dix mois d'activités, nous avons accueilli un nombre record de participants, notamment par le biais du projet Inclusion qui permet au MAC de poursuivre sa mission sociale et d'enrichir l'éventail de son offre éducative destinée aux personnes handicapées, immigrantes ou issues de milieux défavorisés. Ce projet est devenu possible grâce à l'attribution d'une aide financière additionnelle du ministère de la Culture et des Communications, dans le cadre du Plan d'action découlant de la nouvelle politique culturelle du Québec. À travers diverses activités telles que des ateliers chorégraphiques, des ateliers de peinture et de sculpture abstraite, nous avons été en mesure de faire vivre des expériences uniques à ces clientèles, tout en répondant à leurs besoins spécifiques. Plusieurs partenariats ont d'ailleurs été créés avec différents organismes qui ont pu bénéficier de ces magnifiques programmes. Toujours dans les sphères éducative et culturelle, le MAC souhaite plus que jamais fidéliser sa clientèle et attirer de nouveaux publics de tous horizons et de tous âges. Nous avons constaté que notre clientèle se façonne dès le plus jeune âge, et c'est pourquoi nous proposons diverses activités afin de susciter l'intérêt de cette relève. Que ce soit le camp de jour de la relâche, les visites scolaires, les ateliers de création, le camp de jour estival — qui affiche d'ailleurs déjà presque complet —, ces propositions sont des portes d'entrée dans notre univers pour nos futurs membres. Mais la découverte ne se limite évidemment pas aux jeunes ; c'est pourquoi nos programmes éducatifs s'adressant aussi spécifiquement aux adultes — tels SéminArts, les Moments créatifs, les Tandems ateliers-visites — sont toujours aussi prisés et suscitent l'engouement d'un nombre grandissant de participants. Ces activités permettent aux différentes clientèles de découvrir l'art contemporain plus en profondeur et d'enrichir leurs connaissances grâce à des échanges avec les acteurs importants du MAC dont, notamment, les artistes et les conservateurs » (MACM, 2018-2019, p. 9). Ma Rouyn-Noranda : « Visite guidée adaptée aux parents avec bébé suivie d'une activité de peinture à doigt, c'est est une activité aux multiples tentacules : parents, fratrie ou grands-parents se joignent à cette activité matinale. L'étonnement et la découverte est au rendez-vous tant pour les bébés que la famille. But en médiation culturelle : au travers des bébés, les parents découvrent que l'art peut être un facteur d'épanouissement familial. Les bébés sont des vecteurs communicationnels très forts. On démontre également qu'un tout petit peut se développer lors d'activités en lien avec l'art » [Section « programme éducatif » : 5 événements, 108 participants] (Ma Rouyn-Noranda, 2019, p. 39) MACM : « musée comme acteur incontournable de la découverte, de la diffusion et de la connaissance des arts visuels contemporains » (MACM, 2021-2022, p. 16). La découverte est associée aux publics. Non-initiés d'abord, elle est prise au sens littérale et rattachée à la valeur-phare de l'accessibilité; mais elle rejoint aussi les initiés, notamment dans le cadre de programme des nouveaux collectionneurs ou SéminArts du MACM.

		La notion de découverte semble aussi être rattachée aux non-initiés au MNBAQ, notamment inscrit dans la section "suivi des politiques gouvernementales, dans le plan stratégique en ce qui a trait aux actions prises afin de relever le premier enjeu : celui de l'accessibilité. « Orientation 2 : s'engager dans la communauté. L'expérience muséale est au cœur des réflexions du Musée, qui entend proposer des projets de rencontre et de découverte artistique diversifiés et rassembleurs à la faveur de partenariats inédits et innovants qui lui permettront de s'engager réellement dans la communauté. Des efforts spécifiques seront déployés pour inviter au Musée les visiteurs ayant des réalités et des besoins particuliers, et ce, grâce à la création de liens avec les organismes communautaires qui leur offrent des services. Objectif 2.1 : intensifier la participation du milieu communautaire dans l'implantation d'un programme d'accessibilité pour les visiteurs ayant des besoins particuliers » (MNBAQ, 2020-2021, p. 103; 2022-2023, p. 107). « L'expérience muséale est au cœur des réflexions du Musée, qui entend proposer des projets de rencontre et de découverte artistique diversifiés et rassembleurs à la faveur de partenariats inédits et innovants qui lui permettront de s'engager réellement dans la communauté. Des efforts spécifiques seront déployés pour inviter au Musée les visiteurs ayant des réalités et des besoins particuliers, et ce, grâce à la création de liens avec les organismes communautaires qui leur offrent des services ». « L'année 2019-2020 s'est déroulée sous le signe de l'ouverture et de la découverte. La Direction de la médiation et de l'expérience visiteur a entrepris un important chantier intitulé L'art d'être humain. Ce programme déploiera des efforts et des ressources pour joindre prioritairement les personnes exclues de l'expérience culturelle. Vulnérables, aux prises avec des handicaps, des différences ou des situations difficiles, ces personnes ont, comme chacun d'entre nous, besoin de l'art dans leur vie. Cette initiative vise aussi à renforcer les liens du Musée avec la communauté, entre autres par la bonification du programme d'accessibilité et par la création et la diffusion de projets artistiques inspirés de la collection nationale. Ainsi, certains projets pilotes ont déjà débuté, permettant, par exemple, la rencontre entre aînés et enfants du préscolaire, des rencontres préparatoires pour des personnes vivant avec des problèmes de santé mentale, des journées d'ateliers pour des adultes déficients intellectuels ou encore le développement d'outils pour les non-voyants » (MACM, 2019-2020, p. 58).
Inclusion	40 apparitions	Terme intéressant pour voir l'évolution des idées des musées publics en lien avec la politique culturelle. MACM : 11 fois dans chaque rapport de 2018-2019 et 2019-2020, puis le nombre baisse à 5 fois ensuite. En lien avec le nouveau programme qui a été subventionné durant les deux premières années. MNBAQ : 2-7-2, l'apparition de cette occurrence est plus fréquente en 2021, alors que c'est l'année de création d'un nouveau poste au sein du département de la médiation : « Dans l'objectif d'obtenir un diagnostic clair sur ses approches d'inclusion et d'accessibilité, le Musée s'est associé avec l'Université du Québec à Trois-Rivières dans le cadre d'un projet de recherche sur l'accessibilité universelle. La question au centre de cette recherche : « Quels sont les obstacles et les facilitateurs à l'expérience de visite des personnes ayant des incapacités? ». L'étude visait à établir un état de la situation sur l'expérience du visiteur, à évaluer si les critères d'accès sont respectés et à soumettre des propositions et des pistes exploratoires à envisager lors de la préparation du prochain plan d'action sur l'accessibilité universelle du Musée. Les conclusions de cette recherche nous guideront vers des actions concrètes

		dans les années à venir. Parallèlement à ces travaux, l'équipe de la médiation s'est agrandie. En effet, après la création d'un poste de responsable de la médiation communautaire il y a deux ans, l'ajout d'un nouveau poste de responsable de la médiation art et mieux-être est venu confirmer la vision humaine du Musée » (MNBAQ, 2021-2022, p. 57). Ça n'apparaît qu'une fois dans le rapport du MAJ de 2020-2021 et de celui de Ma Rouyn-Noranda de 2021.
Performance	33 apparitions	Ne peut pas être pris en compte, car c'est aussi une forme d'art.
Efficacité	32 apparitions	Saine gestion des finances, bonne gouvernance et développement durable (MACM, MNBAQ). « Efficacité du contrôle interne [du musée, de l'organisme, de l'entité, etc.] » (MAC LAU, MACM, MAJ, MNBAQ) : « efficacité énergétique » (MACM, MNBAQ)
Réseau	32 apparitions	Les réseaux sociaux dominent largement (au singulier, trop de disparités.
Engagement/ Engager/ Engagée	276 (58 ^e)	Le terme est lié à la saine gestion financière et à la bonne gouvernance (MAC LAU, MAJ, MACM, MNBAQ). « Honorer ses engagements » financiers domine, mais aussi relativement à son plan stratégique (pour MACM et MNBAQ). Autre narratif : le musée et l'art comme acteurs engagés dans la société et/ou son territoire. « D'un musée neutre à un musée engagé. Aligné sur la nouvelle définition du musée de l'International Council of Museums, le Musée propose des expositions et des activités qui abordent des enjeux universels et des réalités actuelles comme l'environnement ou la diversité. Au-delà de la contemplation des œuvres et du plaisir que procure l'art, nous souhaitons inviter nos visiteurs à la réflexion (Christiane Germain, MNBAQ, 2022-2023, p. 7). « Très sollicité durant la période estivale avec les camps de jour, ce volet connaît un accroissement de son engagement dans la communauté comme en témoigne le présent rapport annuel » (Ma Rouyn-Noranda, sur le camp de jour, 2019, p. 9). « En ce qui a trait aux prêts d'œuvres de la collection, le Musée poursuit son engagement envers différents acteurs de la région de Charlevoix et de la Côte-de-Beaupré. Nous continuons également la contribution à l'exposition Studio Trad. Les textiles Charlevoisiens du Carrefour culturel Paul Médéric » (MacBSP, 2020, p. 16). « Concrètement, cela signifie un engagement constant envers les gens de la cité, une participation aux activités et aux projets qui animent la région, la proposition de nouvelles expériences artistiques, la reconfiguration de ce qu'est une salle d'exposition et de ce qui doit y être présenté » (Président du CA, François Côté, MAC LAU, 2019-2020, p. 2). « À l'été 2019, nous avons souligné l'importance de l'eau et les relations d'interconnexion du vivant qui nous rendent tous dépendants de la nature. L'automne 2019 proposait des pratiques artistiques empruntant aux méthodes scientifiques ses protocoles d'expérimentation pour suggérer des parallèles entre l'atelier et le laboratoire, alors que l'hiver 2020 dénonçait la violence faite aux femmes et les stéréotypes encore associés au genre féminin, dans la foulée du mouvement #metoo, croisé à l'actualité politique, judiciaire et culturelle. L'engagement politique du Musée se reflète ainsi tout autant dans les thèmes de ses expositions, qui attirent l'attention des visiteurs sur des enjeux importants, que dans la multiplication des points de vue dont il se fait le relais en poursuivant son ouverture aux artistes autochtones et de la diversité » (MAJ, 2019-2020, p. 16).

		Autre narratif : l'engagement des gens, travailleurs, bénévoles, etc., envers le musée : « l'engagement des bénévoles » (MacBSP, MACM, MAJ, MNBAQ); « le dévouement et l'engagement des employés [et] des artistes » (MACM, 2018-2019, p. 9); « engagement des employés » (MNBAQ); « engagement des donateurs » (MACM, MAJ, MNBAQ); « engagement du CA » (MAJ, MNBAQ); « Nous souhaitons souligner avec une énorme reconnaissance le travail de nos collègues qui ne cessent de prouver, jour après jour, leur engagement envers le Musée » (MAC LAU, 2020-2021, p. 6).
Mondial	31 (554°)	[Pandémie] en lien avec la COVID, totalement absent de calibre/envergure
Esthétique	30 (585°) Yannick 31 (569°)	Démarche artistique/oeuvre (MACM, MNBAQ, Ma Rouyn-Noranda). Notion d'expérience esthétique (MAC LAU, MAJ, MACM, MNBAQ). Notion de mission esthétique du musée (MACM) : « ont présenté les résultats de leur recherche amorcée à l'automne 2016 et intitulée Quand la création, les publics et les œuvres font corps et fabriquent de l'inclusion sociale : L'expérience des « moments créatifs » au Musée d'art contemporain de Montréal. Plus précisément, leur recherche visait à recueillir l'expérience vécue par les adultes participant à ces Ateliers et à voir jusqu'où et en quoi les activités développées rejoignent ce public ainsi que les missions visées : éducative, pédagogique, sociale, et esthétique » (MACM, 2018-2019, p. 26.) MAC LAU : « rôle esthétique et politique de l'institution » (2019-2020, p. 10). « Au premier titre, les rôles esthétique, politique et financier des collections au sein d'un musée » est affirmé relativement au projet de réécriture de sa politique de gestion des collections (2020-2021, p. 11).
Primaire	30 (592°)	Appellation « niveau primaire » domine, mais médiations ciblent les élèves et les enseignants. Les données de fréquentation sont plus rares.
Publique	30 (593°)	Comme « réception » ou « locaux » : aucune signification en lien avec le sujet ... Dominé par l'appellation « relations publiques ».
Éducatif	30 (607°) Allard/Beaudry 29 (610°/615°)	Mandat (MACM), service (MacBSP, MAC LAU, MAJ, MACM), secteur (MACM), programme (Ma Rouyn-Noranda), projet (MAC LAU, MACM, MNBAQ), potentiel (MACM), contenu [numérique] (MNBAQ).
Secondaire	28 (683°) Suzor : 28 (686°)	Offre éducative (<i>in situ</i> et hors-les-murs) (MacBSP, MAC LAU, MAJ, MNBAQ, MA ROUYN-NORANDA) et données de fréquentation (MacBSP, MACM + MNBAQ et Ma Rouyn-Noranda). « Exposition <i>Les illusions sont réelles</i> [...] les élèves du secondaire sont venus en grand nombre découvrir cette exposition. À travers un parcours interactif et en compagnie de guides-animateurs, les jeunes étaient invités à réfléchir aux notions de vrai et de faux, un exercice dont la valeur et la portée s'étendent bien au-delà des murs du Musée » (MNBAQ, 2021-2022, p. 25).
Universitaire	28 (688°)	En tant que clients de la médiation/éducation et en tant que collaborateurs dans des activités de recherche (MAC LAU, MAJ, MACM, MNBAQ).
École	28 (691°)	Offre éducative (<i>in situ</i> et hors-les-murs) (MacBSP, MAC LAU, MAJ, MNBAQ, MA ROUYN-NORANDA), données de fréquentation (MacBSP, MACM + MNBAQ et Ma Rouyn-Noranda). Les provenances sont localisées sans être comptabilisées) et « milieux défavorisés » (MACM).

Envergure	27 (708 ^e)	Oeuvres, exposition, événements, projets (lié à la conservation et à la collection (MacBSP, MACM, MNBAQ, Ma Rouyn-Noranda) et mécénat et à la Fondation du musée (MACM, MAJ, MNBAQ). Envergure [seul ou avec l'ajout de « nationale et/ou internationale »] » (MacBSP, MACM, MAJ, MNBAQ, Ma Rouyn-Noranda).
Explorer	27 (711 ^e)	Démarche de l'artiste (MacBSP, MAC LAU, MAJ) ou liée à l'action du visiteur devant l'œuvre (MAJ) et/ou médiation (MNBAQ, Ma Rouyn-Noranda, MAJ, MACM = exploration = ateliers créatifs, principalement, mais MACM une occurrence aussi liée à des spécialistes conférencier qui « explorent ») Exploration liée à l'organisation du travail au MNBAQ (2020-2021, p. 104) : « Explication du résultat obtenu en 2020-2021 Dans le cadre de son grand chantier d'innovation, le Musée a travaillé à se doter d'outils pour briser les silos, faciliter le travail collaboratif et générer de nouvelles idées au sein des équipes. C'est ainsi que nous avons atteint notre objectif d'initier 20 % du personnel à la méthodologie de la conception créative (<i>design thinking</i>). De plus, une cellule innovation est formée à la facilitation de cette méthodologie et à la cocréation. Au cours de l'année, cette cellule anime sept processus touchant tant les expositions, la médiation et les communications que l'offre globale du Musée. Une trentaine d'employés de toutes les directions y participent. Du côté de l'incubateur d'innovations muséales, trois communautés de pratique ont été constituées, formées à parts égales d'employés du Musée et du Musée de la civilisation. Celles-ci ont pour objectifs la mise en commun des expertises respectives, le renforcement de la capacité et des talents, ainsi que la génération d'idées de projets innovants qui nous permettront d'explorer et de tester de nouvelles approches ». Camp des arts (Ma Rouyn-Noranda 2019-2020) : objectifs: explorer, expérimenter, exposer (p. 31.) Cas : Scriptarium (MNBAQ, 2019-2020, p. 24) : « Le Scriptarium est un projet de médiation à caractère éducatif, social et artistique lancé par le Théâtre Le Clou et destiné aux jeunes de la troisième à la cinquième secondaire ». Du 17 septembre 2019 au 29 mars 2020 Chaque année, une personnalité inspirante participe, à titre de commissaire, à l'idéation du projet et soumet aux adolescents un thème à explorer lors d'ateliers d'écriture réalisés en classe. Durant la dernière année, l'initiative s'est déroulée simultanément dans deux villes. À Québec, le directeur général du Musée, M. Jean-Luc Murray, propose comme base de réflexion aux élèves une vingtaine d'œuvres d'art autour du thème du soulèvement, un choix guidé par ceux-là mêmes à qui s'adressait le projet : les jeunes, car ce sont eux qui parviennent, par leur énergie et leur audace, à soulever la société contre les problèmes de notre époque, qu'il s'agisse des changements climatiques, de la surconsommation ou de la perte d'idéaux collectifs. Exposées dans les aires publiques du pavillon Charles-Baillargé, les œuvres sélectionnées suscitent des questions sur l'environnement, sur le rapport aux choses et au temps ainsi que sur la capacité d'action – autant de préoccupations actuelles propres à nourrir les créations textuelles des participants ».
Imaginaire	27 (716 ^e)	Lié à la création artistique, démarche ou œuvre (MacBSP, MAC LAU, MACM, MAJ, MNBAQ, Ma Rouyn-Noranda).
Incombe	27 (717 ^e)	Saine gestion financière et bonne gouvernance : « responsabilités [parfois déontologique s'ajoute] qui incombent... » (MAC LAU, MACM, MAJ, MNBAQ)
Jeune	27 (719 ^e)	Varie selon les contextes, mais peu d'occurrence en lien avec un segment des publics 4/27 : « clientèle jeune » (+18-25 ans dans le rapport annuel

		2022-2023) ou « jeune public » (enfants, art cinétique et médiation d'activité découverte des plante avec une artiste, rapport annuel 2021-2022) (MNBAQ), « dès le plus jeune âge » (MACM), « jeune public de tout âge » (MacBSP). « J'ai été heureux de constater l'importance accordée aux ateliers éducatifs. Des activités variées furent offertes tout au long de l'année à un jeune public de tout âge. L'ajout de panneaux interactifs a également permis d'enrichir notre offre d'activités numériques. Nous continuerons à prioriser la clientèle scolaire dans notre stratégie de renouvellement des clientèles régionales et développerons plus encore nos programmes éducatifs en partenariat avec le milieu scolaire » (MacBSP, 2017-2018, p. 7). « Toujours dans les sphères éducative et culturelle, le MAC souhaite plus que jamais fidéliser sa clientèle et attirer de nouveaux publics de tous horizons et de tous âges. Nous avons constaté que notre clientèle se façonne dès le plus jeune âge, et c'est pourquoi nous proposons diverses activités afin de susciter l'intérêt de cette relève. Que ce soit le camp de jour de la relâche, les visites scolaires, les ateliers de création, le camp de jour estival — qui affiche d'ailleurs déjà presque complet —, ces propositions sont des portes d'entrée dans notre univers pour nos futurs membres » (MACM, 2018-2019, p. 8). « Par ses quatre sculptures cinétiques, l'exposition place le mouvement au cœur de l'expérience du jeune public. Chacune des œuvres peut être mise en branle d'une manière qui lui est propre » (MNBAQ, sur la galerie famille, 2021-2022, p. 30). « Quelques moments marquants de cette programmation ont ponctué l'année. Ainsi, parmi l'offre culturelle abondante de l'été 2022, le Musée a proposé des soirées organisées conjointement avec Route d'artistes, un organisme pluridisciplinaire qui met de l'avant des spectacles originaux. Ces soirées de contes, de musique ou de cirque ont su captiver une clientèle jeune avide de propositions novatrices » (MNBAQ, 2022-2023, p. 48).
Local	27 (720°)	Comme dans le cas de « réception », exemple de mots ambigus : locaux= salles, espaces. C'est ce qui domine
Précieux	27 (733°)	Donateurs [x], mécènes[x], alliés [x], partenaires financiers [x] et pour le [X] soutien ... et exceptionnellement, bénévoles (MACM, MNBAQ MAJ, Ma Rouyn-Noranda).
Engagé	26 (769°)	Lié à la notion avec la même répartition de signification des occurrences : les bénévoles et donateurs sont engagés, le musée est engagé auprès de sa communauté, mais on ajoute qu'il est engagé dans d'intenses réflexions... (MAC LAU, MACM, MNBAQ) .
Implantation	26 (773°)	Gestion : [...] de programmes d'accessibilité (MNBAQ)/de médiation (musée en quarantaine, MAJ), du compostage (MACM), d'un outil de mesure (MACM), d'un nouveau logiciel (MNBAQ), de méthodes de travail, collaboratives/novatrices (MNBAQ), corrélé avec les données de fréquentation, le grand critère de démonstration du succès).
Laboratoire	26 (777°)	Démarche de création artistique (MACM, MAJ, MNBAQ) et Laboratoire de médiation muséale (MAC LAU, MAJ), Laboratoire d'innovation en médiation numérique (programme de soutien gouvernemental? MAC LAU, MACM). COVID, recherche nouvelles modalités de médiation (MAJ).
Réception	26 (792°)	Dominé par un usage propre au jargon de la saine gestion financière (« réception des sommes » ou « réception raisonnablement assurée » (MAC LAU, MAJ, MACM, MNBAQ), réception, comme notion liée à la relation œuvres-exposition et publics (MAJ, Ma Rouyn-Noranda).

Active	25 (805 ^e)	Lié à la notion d'engagement : « participation/implication active » des employés, des bénévoles, « de la communauté philanthropique » (MNBAQ, 2020-2021, p. 69). Exception : Ma Rouyn-Noranda où ça n'apparaît qu'une fois, en lien avec les jeunes publics, les adolescents : « Enfin, sous la lumière du Nord puise à la collection du MA une série d'œuvres témoignant de notre expérience nordique. Supportée par Tourisme Abitibi-Témiscamingue, la Ville de Ma Rouyn-Noranda et le Ministère de la Culture et des Communications du Québec, cette exposition réalisée à l'interne repose également sur la participation active de jeunes publics qui expérimentent la modélisation 3D, les applications de réalité augmentée et la visite virtuelle à partir de drones terrestres » (Ma Rouyn-Noranda, 2019, p. 81).
Discussion	25 (819 ^e)	Discussion entre la médiation et les publics (MAC LAU, MACM, MAJ, MNBAQ), discussions administratives : à l'interne, au sein de comité, par ex. : (MACM, MNBAQ) / à l'externe, l'organisation participant à des discussion relativement à certains projet d'aménagement urbain ou avec d'autres organisation, par ex. (MACM, MNBAQ), discussion avec les artistes d'abord (MAC LAU, MAJ), mais aussi avec d'autres acteurs des mondes de l'art (collectionneurs, galeristes, etc.) considérés comme étant des « spécialistes » (MACM).
Optimisation	25 (839 ^e)	Saine gestion et gouvernance (MACM, MNBAQ).
Activement	24 (870 ^e)	Si son usage permet de mettre en lumière certaines activités muséales (MNBAQ, nettoyage des données numériques; Ma Rouyn-Noranda, recherche de fonds), il est principalement lié à la notion d'engagement, d'abord des bénévoles (CA ou autre) au sein du musée (MACM, MAJ, MNBAQ), ensuite des acteurs institutionnels envers la communauté et les publics (MAC LAU, MACM), finalement du musée envers la communauté (MAJ, affirmation généraliste) (MACM et MNBAQ contribuent comité Patrimoine, par ex. : de la médiathèque MACM, MAJ : les « artistes participent activement » au programme musée en quarantaine). Faire le lien avec la notion de développement. Il y a aussi un lien avec la notion de relation.
Douteuse	24 (887 ^e)	Saine gestion et gouvernance « créances douteuses » (MACM, MNBAQ).
Exigence	24 (890 ^e)	Saine gestion et gouvernance « conformément aux exigences de la loi » (MACM, MNBAQ), « l'organisme respecte les exigences de ce programme [de subvention]' (MAC LAU, 2019-2020, p. 9).
Exploration	24 (891 ^e)	Démarche artistique (MAC LAU, MacBSP, MACM, MAJ, MNBAQ). Exposition amateur (Cégep = MAC LAU, primaire = MACM). les publics explorent l'art et la création (MAJ, MACM, MNBAQ), le contact de l'art est l'occasion d'exploration de Soi (MNBAQ, programme visites velours). Principalement, la notion d'exploration s'applique aux artistes et à leur démarche créative : explorer un médium, explorer un sujet, etc. Ensuite, dans une moindre mesure, la notion s'applique aux publics dans le cadre de « programmes éducatifs ». Ils explorent de deux manières différentes : ils explorent les productions artistiques et culturelles proposées par les musées, et ils explorent la création artistique en s'engageant eux-mêmes dans une démarche créative.
international	24 (901 ^e)	Réseau muséal (artistes et œuvres lié à l'art contemporain émergent) (MacBSP, MAJ), réseau muséal (collaboration conservation avec milieu de la recherche universitaire et d'autres institutions muséales de calibre international) (MACM, MAJ), expositions internationales (MNBAQ).

		« Les tournées nationales et internationales organisées pour mettre en valeur les expositions produites par le Musée d'art de Joliette ont été l'occasion pour Anne-Marie St-Jean Aubre et Jean-François Bélisle de faire plusieurs séjours de recherche afin de rencontrer des artistes en vue du développement de nouveaux projets. Des visites d'ateliers ainsi que des rencontres avec des directeurs et conservateurs de centres culturels et de musées sont organisées à Paris, Berlin, Hanovre, Braunschweig, Calgary, Lethbridge, Rimouski, Oshawa ainsi qu'à Toronto » (MAJ, 2019-2020, p. 42).
Riche	24 (916°)	En réalisation : programmation diversifiée (MacBSP, MAJ, MACM, MNBAQ), exposition, médiation (MacBSP) / collection, documentation de ses expositions (MACM, MNBAQ, MacBSP), univers créatif de l'artiste (MACM, MNBAQ), expérience riche en émotions et échanges (MAJ, MNBAQ), expérience riche en découverte (MacBSP, MACM). Nous sommes fiers d'avoir atteint l'équilibre budgétaire considérant la riche programmation en expositions et activités offertes au public durant toute l'année » (MacBSP, 2020, p. 3).
Transparence	24 (923°)	Valeur-phare liée à la saine gestion et à la gouvernance. Imputabilité (éthique et la déontologie de la gouvernance) (MAC LAU, MACM, MAJ, MNBAQ). Projet de réaménagement. « Non loin d'une approche de critique institutionnelle, cette exposition permanente est la mise en transparence d'un Musée qui questionne lui-même la pertinence de ses actions, ses approches, ses relations avec l'art et les artistes, les publics, son administration, sa gestion, sa place dans sa localité ainsi que sur son territoire ». « La mise en transparence de ses collections et de ses fonctions muséales » (MAC LAU 2019-2020, p. 9; et 2020-2021, p. 9). « les membres du conseil d'administration souhaitent adopter des règles de conduite pour promouvoir, dans l'exercice des fonctions d'administrateur ou de membres de comités, l'intégrité, l'impartialité et la transparence, de même que pour préserver leur capacité d'agir au mieux des intérêts et de la mission du Musée » (MACM, 2021-2022, p. 136).
Doivent	23 (939°)	Imputabilité (devoir) : financière, saine gestion (MACM, MAJ, MNBAQ) : par ex. : MAJ : relation avec les collectionneurs pour assurer le développement de la collection), code d'éthique de l'administration publique (MNBAQ).
Encourager	23 (940°)	Accessibilité des publics/participation, création artistique (MACM, MAJ, MNBAQ), organisation du travail (MNBAQ). « Rappelons que cet espace numérique cherche à stimuler la réflexion en art contemporain, plus spécialement en s'inspirant des œuvres de la collection du Musée, tout comme à encourager le partage des savoirs et les échanges avec les publics » (MACM, 2018-2019, p. 36). « Bref, le comité jeunesse a su ouvrir des dialogues, susciter des réflexions et encourager la création de liens avec la population. Ce fut un grand succès! » (MAJ, 2019-2020, p. 38). « Plus de 300 réinterprétations, toutes formes d'expression confondues, nous ont été soumises et une centaine de ces propositions ont rejoint les œuvres originales dans les salles de l'exposition 350 ans de pratiques artistiques au Québec. Une façon pour nous de rendre hommage à la créativité de notre communauté et d'encourager nos publics à s'approprier les œuvres de la collection nationale » (MNBAQ, 2021-2022, p. 18). « Encourager l'innovation dans les pratiques de travail [...], briser les silos et encourager le travail collaboratif » (MNBAQ, 2022-2023, p. 112).
Hausse	23 (949°)	Imputabilité financière (MAC LAU, MACM, MNBAQ), fréquentation/achalandage général (MacBSP, MNBAQ), fréquentation

		de l'action éducative et culturelle, inclusion en action (MACM), hausse de la fréquentation des activités famille (MNBAQ), fréquentation-achalandage du tourisme d'été (Ma Rouyn-Noranda).
Impact	23 (952 ^e)	Imputabilité, COVID (« minimiser les impacts potentiels/financiers/pour nos visiteurs ») (MAC LAU, MACM, MAJ, MNBAQ).
Interactive	23 (955 ^e)	Oeuvre, artiste (MacBSP, MAC LAU, MACM, MNBAQ, Ma Rouyn-Noranda) / visite guidée, autonome (MACM) / médiation numérique (MACM).
Inédit	23 (956 ^e)	Collection, œuvre, exposition (MACM, MNBAQ) / atelier de création (MNBAQ) / partenariats « innovants », « dans la création de projet » (MNBAQ) / médiation « Rapprochements inédits entre les arts visuels et d'autres modes d'expression. Au cours de la dernière année, de grandes rencontres ont eu lieu. D'abord avec notre public, revenu participer assidûment à nos activités, puis avec des créateurs d'horizons variés, qui ont su lire et interpréter avec beaucoup d'inventivité nos expositions et nos collections » (MNBAQ, 2021-2022, p. 59).
Lacerte	23 (957 ^e)	Comparatif.
Majeure	23 (958 ^e)	Art/artiste, exposition, campagne de financement (MNBAQ, MACM, MAJ, MacBSP).
Population	23 (967 ^e)	Local, éducation / art participatif (conservation) / cible de fréquentation / accessibilité (MNBAQ, MACM, MAJ, MacBSP, MAC LAU).
Source	23 (976 ^e)	Artiste, financement, crédit photo (COMPARATIF).
Universitaire	23 (979 ^e)	Conservation, réseautage, SéminArt (initiation au collectionnement), recherche dans les archives (MACM), conservation, éducation (MAJ 2019-2020), conservation (MAJ 2021-2022).
Accompagné	22 (986 ^e)	Idée de réseau, soutien, concertation (administration-publics-mécènes-artistes-médiation, etc.).
Compréhension	22 (996 ^e)	Compréhension des œuvres, du travail de l'artiste, « du contrôle interne » (MNBAQ, MACM, MAJ, MAC LAU).
Contrôlée	22 (999 ^e)	Entités contrôlées par le gouvernement (MACM, MNBAQ, Ma Rouyn-Noranda) (COMPARATIF).
Défavorisé	22 (1000 ^e)	Milieus défavorisés (MAJ, MNBAQ et MACM). N.B. Objectif 4.3 du plan d'action pour le développement durable du Québec. Accessibilité, gratuité des enfants, programmes philanthropiques (MNBAQ 2019-2020 et 2022-2023), accessibilité famille ... en groupes très restreints (MNBAQ 2021-2022), action éducative et culturelle (MACM), gratuité camps de jour (MAJ).