

Diplôme de conservateur de bibliothèques

L'éducation aux médias en bibliothèque

Joseph BELLETANTE

Sous la direction d'Evelyne COHEN
Professeur d'Histoire et d'Anthropologie culturelles (20^e siècle) à l'ENSSIB

Remerciements

Je tiens ici à remercier l'ensemble des professionnels rencontrés lors de mes recherches en amont ou pendant l'écriture de ce travail, dans le monde des bibliothèques ou de l'université, qui m'ont aidé à mieux appréhender la question de l'éducation aux médias, tout comme mon propre positionnement au titre de futur conservateur de bibliothèques en exercice.

Merci tout particulièrement à Évelyne Cohen, pour son soutien et ses remarques dans le processus d'encadrement du mémoire, ainsi qu'à Christophe Evans et Francine Lureau de la BPI, Alain Carou de la BNF, les membres de l'association Images en Bibliothèques pour leur disponibilité et leurs enseignements précieux.

Je souhaite remercier aussi les directrices Delphine Quéreux (BM de Reims), Anne-Marie Bock (BDP Bas-Rhin) et Véronique Noël (Ville de Nancy) en tant que membres de mon conseil de professionnalisation, tout comme Anne-Marie Bertrand et Christophe Catanèse de l'ENSSIB, Sandrine Bonvillain de l'INET, pour leur appui dans ma démarche de recherche.

Merci enfin à l'ensemble de mes collègues de la promotion Boris Vian qui ont su me faire avancer dans ce questionnement, avec une pensée amicale pour Hélène Raymond, Julien Barlier, Bruno Fouillet, Benjamin Caraco et Manuel Colin, et des salutations aux anciens, Floriane Berti, Simon Bertin et Fabien Vandamme-Schlimpert en tête.

Résumé : L'éducation aux médias en bibliothèque

Ce travail tente de saisir la place que prend ou que pourrait prendre l'éducation aux médias dans les établissements francophones de lecture publique à l'heure de la société des écrans. Il revient notamment sur quatre modèles de bibliothèques qui imaginent leurs espaces et leurs collections comme un moyen politique de former le regard des publics.

Descripteurs :

Éducation à l'image – Médias en éducation

Bibliothèques – Services Audiovisuels – France

Bibliothèques et multimédias

Multimédias en éducation – Internet en éducation

Abstract : Media education and the public libraries

This works tries to figure out how french-speaking public libraries are dealing with media education in the multimedia context. It also analyse four types of structures that propose today a new political way to define spaces and collections, as places where the individual and collective look or vision are at stake.

Keywords :

Visual education – Mass Media in education

Audio-visual library service - France

Multimedia library services

Multimedia education – Internet education

Droits d'auteurs



Cette création est mise à disposition selon le Contrat : « **Paternité-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de Modification 2.0 France** » disponible en ligne <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/> ou par courrier postal à Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.

Sommaire

INTRODUCTION : UNE EDUCATION AUX MEDIACULTURES	9
PARTIE 1 TRAJECTOIRES ET ETAT DES LIEUX	15
I) La formation historique et théorique de l'EAM	15
A) <i>L'EAM, fruit de l'éducation populaire</i>	<i>15</i>
B) <i>Les textes fondateurs de la discipline</i>	<i>16</i>
C) <i>Un concept toujours en débat au niveau international</i>	<i>19</i>
II) Les bibliothèques publiques, des lieux privilégiés d'EAM ?	22
A) <i>Des « bibliothèques-ressources » avant tout</i>	<i>22</i>
1) <i>La MLIS et l'absence relative de ce type de services en établissement.</i>	<i>22</i>
2) <i>La BNF et la difficile prise en compte de l'EAM en bibliothèque.</i>	<i>24</i>
a) <i>Des projets portés par des moyens et des espaces : le cas du Labo BNF...25</i>	
b) <i>La richesse des dossiers de valorisation des expositions.</i>	<i>26</i>
c) <i>Les relations tissées entre l'institution BNF et l'INA</i>	<i>26</i>
B) <i>Comment expliquer cette situation à l'heure du numérique ?</i>	<i>27</i>
1) <i>Une concurrence certaine entre l'EAM et la « Culture informationnelle »..</i>	<i>27</i>
2) <i>Le rôle des relais d'opinion professionnels.....</i>	<i>28</i>
3) <i>L'avance structurelle des Cinémathèques.</i>	<i>30</i>
PARTIE 2 CINQ BIBLIOTHEQUES-MODELES.....	33
I) La Bpi, une bibliothèque-journaliste	33
A) <i>Quand la bibliothèque se fait media.....</i>	<i>34</i>
B) <i>La priorité donnée au Webmagazine.....</i>	<i>35</i>
II) La Médiathèque de Pessac, vers une bibliothèque-historienne.....	36
A) <i>Un lieu spécialisé dans l'audiovisuel versant historique.....</i>	<i>37</i>
B) <i>Un objectif clair d'éducation au cinéma</i>	<i>37</i>
III) Rue du cinema, la bibliothèque-critique	39
A) <i>Une complémentarité des collections et des animations.</i>	<i>39</i>
B) <i>De la pédagogie de transmission vers une pédagogie d'encadrement.</i>	<i>41</i>
IV) La Médiathèque de Bruxelles, bibliothèque- formatrice.....	43
A) <i>Des outils d'éducation aux médias en libre accès : le cas du cinema.....</i>	<i>43</i>
B) <i>Une valorisation des collections à travers l'EAM.</i>	<i>45</i>
V) La bibliothèque panoramique, une simulation.....	47
CONCLUSION : BIBLIOTHEQUE « VIDE », BIBLIOTHEQUE « PLEINE »	53
BIBLIOGRAPHIE	56
TABLE DES ANNEXES	58
LES ASSOCIATIONS FRANCOPHONES LIEES A L'EAM	59
LES INSTITUTIONS FRANCOPHONES LIEES A L'EAM.....	65

Introduction

Une éducation aux médiacultures

L'éducation aux médias, discipline et champ de recherche autant que d'action publique tire sa légitimité et sa visibilité d'une charte fondatrice, édictée par l'UNESCO, en 1982, à Grünewald. Cette fragilité normative a donc nécessité, dans la même logique que celle déployée par les établissements de lecture publique, un nombre important de volontés professionnelles, de colloques et d'actes collectifs pour s'établir durablement dans le paysage décisionnel international, qu'il soit public ou privé, associatif ou institutionnel.

Le concept même d'éducation aux médias, ambigu par nature, changeant et regroupant des définitions parfois contradictoires s'est par la suite imposé au cours des années 1990 comme un contre-poids pédagogique, une méthode de distanciation nécessaire aux bouleversements numériques, technologiques et informationnels introduits par le développement global de la société de l'information et de la connaissance. Dès lors, et face à la généralisation, au perfectionnement constant d'Internet premier véritable multimédia ou hypermédia, l'expression « éducation aux médias » se retrouve aujourd'hui quelque peu mise à l'écart, jugée parfois trop vague, voire dépassée dans un contexte de flux et d'échange de données favorisant les réponses techniques « efficaces » aux lenteurs d'une critique « idéaliste » et aux accents parfois reconnus comme « moralisateurs »¹.

Ce travail se propose justement de revenir sur la notion d'éducation aux médias telle qu'elle peut être appréhendée au XXIème siècle, c'est à dire comme une éducation aux médiacultures, aux configurations médiatiques, aux écrans et plus seulement comme un ensemble de dispositifs permettant aux individus de déchiffrer ou de décoder des images, des textes et des sonorités. Un domaine qui ne cesse de se réactualiser, donc, et des services novateurs qui en découlent, apparaissant désormais indispensables aux politiques publiques de la culture et aux établissements qui les accompagnent pour offrir aux citoyens un accès direct et autonome à la société numérique. Une énonciation claire des acteurs, des récits, des puissances à l'oeuvre dans la « vidéosphère »² participative telle que nous la connaissons, plutôt qu'une dénonciation des industries médiatiques encadrant le processus de connexion entre les publics et les interfaces, ou qu'une naturalisation des bienfaits de la généralisation des supports et des formats proposés par les nouvelles technologies de communication.

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il convient ainsi de revenir d'abord sur ce qui nous a poussé à choisir une telle problématique, à savoir la place prise par l'éducation aux médias en bibliothèque publique, puis d'éclaircir ce que nous entendons par *éducation aux médias* et par *bibliothèque* afin de cadrer et de limiter l'analyse de la relation entre ces termes, et enfin d'exposer la méthodologie et le plan retenus pour le recueil des données et leur traitement dans le corps du mémoire.

Notre activité de recherche en sciences humaines a évidemment participé du choix de cette problématique, en l'occurrence une thèse en science politique, soutenue à l'Université Lumière Lyon 2 en 2008 et qualifiée en SIC en 2010 sur les contributions des séries

¹ Voir RIVOLTELLA (2007) et HEINDERYCKX (1999), qui reprennent à leur compte dans l'introduction de leurs ouvrages, tout en les réfutant, les différentes critiques adressées à l'EAM par les commentateurs ou les professionnels des médias comme des TIC.

² Cette notion représente notamment pour Régis Debray (1992, p.71) la « *sphère de la communication qui privilégie l'immédiateté de l'image* ».

américaines de fiction aux opinions politiques. Il s'agissait alors de saisir les différentes formes d'approfondissement ou de réajustement de l'opinion des spectateurs que pouvaient prendre les messages politiques contenus dans les séries récentes produites aux États-Unis et diffusées en France, et ce, à partir de questionnaires et d'entretiens individuels menés dans la rue tout comme aux domiciles des personnes interrogées. Cette thèse, publiée en 2011, s'est accompagnée d'autres textes (articles, chapitres d'ouvrages et communications) aux intérêts d'analyse touchant à la multiplication des écrans, à la place des publics dans le dialogue multi-médiatique, et aussi aux liens tissés entre les récits médiatiques et les champs de la puissance sous toutes ses formes (storytelling, marketing, management, gouvernance).

L'exercice du mémoire de recherche intégré à la formation de conservateur de bibliothèques nous donnait a fortiori la possibilité d'élargir cette perspective tout en travaillant un concept au coeur de la lecture publique, qui, bien qu'investi depuis longtemps dans la réflexion de la majorité des professionnels, rencontre toutefois certaines difficultés de développement et d'intégration aux politiques de services initiées sur le terrain et les territoires. Le bond en avant effectué par les bibliothèques publiques dans l'adaptation des lieux et des projets aux mondes numériques peut cependant se lire comme un avantage certain dans la réalisation de ce travail. Les peurs et interrogations ressenties à la fin des années 1990 ont désormais laissé la place à une forte volonté d'innovation et de recherche dans cette sphère d'activité, et ce malgré la stabilisation et la réduction régulière des moyens comme de la fréquentation des établissements (Donnat, 2009). Pourtant, cet engagement technologique a donné lieu à une multiplication d'actions s'inscrivant dans le versant « technique » de la prise en compte des liens entre publics et multimédias. Les apprentissages informatiques et informationnels d'accès à Internet et de déplacement autour et au coeur des documents en ligne ont généré la quasi-totalité des démarches menées dans la prise en compte des inégalités entre les citoyens (Chapron, Delamotte, 2010).

La « société des écrans », pour reprendre la formule de Divina Frau-Meigs (2011), se doit pourtant d'être pensée autant qu'appriivoisée, or force est de reconnaître que le débat public ne s'est que rarement porté jusqu'alors sur cette accélération exceptionnelle des usages et des médiums. L'écran se commente, s'expertise, mais se parle peu en collectivité, difficilement questionné tant sa domestication et son individualisation passent pour presque naturelle depuis une dizaine d'années environ. Reste que sa pratique intensive et extensive, et l'injonction à la visibilité qui en découle, se développe dans une démarche symptomatique et pathologique³ favorisant une représentation contrôlée du monde, fragmentaire et indicielle, qui ne peut être saisie sans réfléchir à la place du citoyen dans cette configuration multi-médiatique. L'école ne réussissant pas à jouer efficacement ce rôle, dépassée par d'autres enjeux plus immédiats⁴, il échoit donc aux autres lieux de socialisation culturelle, et au premier rang desquels les bibliothèques et médiathèques de participer à leur manière à cette démarche politique classique d'éducation citoyenne, ici l'éducation à la compétence médiatique.

³ Lors de la 119^{ème} conférence annuelle de l'American Psychological Association, le professeur Larry Rosen a exposé les résultats des enquêtes menées sur les risques liés à l'exposition trop grande aux multimédias et notamment aux réseaux sociaux (<http://www.apa.org/news/press/releases/2011/08/social-kids.aspx>). Selon celui-ci, les adolescents et enfants connectés trop régulièrement réussissent moins bien aux examens durant leur scolarité. Ils sont aussi « *en moins bonne santé émotionnellement et physiquement* », plus narcissiques et touchés par la « *maniaquerie, la paranoïa, les tendances agressives, l'abus d'alcool et les comportements antisociaux* ». En contrepoint, la sociabilité que les jeunes peuvent engendrer dans leurs heures de connexion ne vient pas remettre en cause mais élargir le capital social de chaque usager, comme l'avait déjà fait remarquer le sociologue Antonio Caselli (2010). La question de l'addiction aux nouvelles pratiques multimédiatiques est en tout cas posée, même s'il ne s'agit pas évidemment de l'addiction « pure » aux réseaux sociaux mais de celle liée à la sensation de contrôle et de maîtrise du monde qui en résulte, tout comme aux récompenses et gratifications espérées dans les parcours numériques individuels.

⁴ Le rapport d'octobre 2010 du Haut conseil de l'intégration transmis au ministère de l'éducation nationale présente en effet l'école comme le principal « *lieu d'expression du communautarisme, d'une identité religieuse, voire du rejet de la culture et des valeurs de la République Française* » (Rapport HCI, p.6, disponible sur le site <http://www.hci.gouv.fr>).

A propos de la définition de l'éducation aux médias, rappelons d'abord les termes posés par Robert Ferguson qui attribuait à la discipline la fonction « *d'enquête infinie sur la façon dont nous donnons du sens au monde et sur celle qu'ont d'autres personnes de donner du sens au monde à notre place* » (1991, pp. 19-24). Éduquer aux médias revient donc en premier lieu à utiliser les médias non plus pour des fins pédagogiques, mais à se pencher sur les médias comme de potentiels objets d'étude influents dans l'environnement social, partenaires cognitifs des publics et jouant à ce titre un rôle prépondérant dans l'organisation et la diffusion de la culture (Jacquinot-Delaunay, 2011). Plutôt que de multiplier les appellations (*media literacy*, éducation à l'image, à l'audiovisuel, etc...) pour délimiter le champ de responsabilité et de déploiement de l'EAM (sigle que nous utiliserons pour qualifier l'éducation aux médias à partir de ce paragraphe et pour la suite de notre travail en dehors des citations et des annexes), mieux vaut donc tirer son contenu de ce que nous savons des médias et de leur évolution dans le quotidien des usagers.

Éduquer aux médias dans les années 60 supposait ainsi de questionner la triade *Émetteur/Message/Récepteur* telle que la cybernétique avait défini le circuit de l'information à partir des premières découvertes de Shannon et Weaver (1949). Il en résultait des fonctions classiques de lecture et de décodage des textes, de réception des informations encodées en amont par les émetteurs et les diffuseurs.

La découverte successive de la complexité des relations entre les publics et les messages, mais aussi de celles unissant les technologies de diffusion et les systèmes sociaux et économiques va peu à peu amener l'EAM à modifier sa nature, son objet et son action. Le public, masse inerte devient au fil des recherches un public culturellement engagé dans ses pratiques médiatiques (Hoggart, 1970), puis un public résistant (De Certeau, 1990), actif (Le Grignou, 2003), pluriel et dissonant (Lahire, 2004), naviguant entre lectures d'engagement, de consultation et de divertissement au gré des documents auxquels il s'expose. De leur côté les médias soutenus par les industries culturelles ne sont plus appréhendés comme un système fermé, statique, dominant et hermétique, mais à l'inverse comme un système perméable aux mouvements des publics, tentant par nature d'imposer une hégémonie économique, mais cette fois dans un dialogue constant avec les utilisateurs (Soulez, 2011). Ce dialogue, cette conception dialogique des rapports entre médias et publics permet alors de redéfinir la configuration médiatique, de compléter, de complexifier la triade classique, cybernétique pour prendre en compte cette fois les publics/les technologies/les messages/les producteurs au sein de « médiacultures » (Macé, Maigret, 2005).

Devenu dynamique, le système médiatique ne peut alors s'étudier qu'en tenant compte de toutes les parties de la configuration médiatique renouvelée. L'EAM évolue par correspondance dans ses objectifs puisqu'il s'agit désormais d'éduquer à saisir d'une part l'identité des 4 parties du système, mettre à plat les biographies, les trajectoires, la compréhension des langages et des enjeux, puis l'imbrication entre ces parties, la place et la part de chacun dans son fonctionnement dynamique. Cette définition peut paraître trop large, trop englobante, elle survole pourtant les conditions nécessaires aux utilisateurs du système médiatique pour introduire une distance rigoureuse avec celui-ci et y accéder de manière active et critique. La discipline peut aussi se résumer en 4 missions pédagogiques principales qui sont déduites des questions classiques travaillées par l'EAM⁵, et adaptées au contexte multimédiatique, à savoir :

⁵ Nous faisons ici la synthèse des travaux et des catégorisations de Hobbs (2010) et de Buckingham (2006, p.258) qui considèrent que les utilisateurs informés des médias doivent être en mesure d'évaluer le matériau auquel ils sont confrontés, par exemple en situant les motivations de ceux qui l'ont créé, en le comparant à d'autres sources, y compris en ayant recours à leur propre expérience.

- Proposer une cartographie des acteurs et des enjeux médiatiques : Quelle est l'identité de ceux qui composent le champ médiatique ? Quels rapports de force et tensions peut-on y observer, historiquement et localement ? Quels sont les enjeux économiques, juridiques, éthiques, politiques et culturels qui sous-tendent le système multimédiatique ?
- Initier aux langages et structures des documents médiatiques : Comment les documents⁶ sont-ils écrits, construits, montrés et choisis pour figurer dans l'agenda médiatique à court terme ? Comment relier et différencier les documents et leurs sources dans le temps et l'espace au niveau des récits visuels ou narratifs disponibles ? Quelles sont les modèles, les représentations et définitions du monde et des individus véhiculées dans ces messages ? Comment appréhender la place de la publicité en bordure ou au coeur des documents médiatiques ?
- Exposer l'impact des supports et des formats sur les pratiques et les contenus médiatiques : Quel rôle la vitesse, le cadrage, l'immédiateté des informations peut jouer sur les usages des publics ? Quels valeurs comme la visibilité, les réseaux, la participation sont alimentées par les échanges entre les technologies de la communication et la société ? Qu'est ce qu'un média social ? Quelles évolutions sont en cours dans le paysage des nouvelles technologies de l'information et de la communication ?
- Faire ressortir la place et les comportements des publics dans le système médiatique : Quelles relations existent entre les publics et les écrans, dans une perspective symbolique, mentale, technologique et sociale ? Comment créer des contenus et des documents médiatiques ? Quelle est la place de la vie privée au sein des espaces numériques ? Comment saisir la complexité du rôle de public, entre communication et divertissement, fusion et connaissance, le tout rapporté aux documents et pratiques médiatiques ?

Si ces objectifs collent par essence à l'actualité et à la structure des médias, l'EAM fonde son existence sur la problématique suivante : Comment s'émanciper en tant que sujet à l'intérieur du système médiatique ? Dès lors, rien ne sert de limiter son activité⁷ ou de modifier continuellement le nom d'une discipline, qui, après presque trente ans de reconnaissance institutionnelle, considère légitimement comme un atout cette expérience et le chemin parcouru.

Nous allons donc nous intéresser notamment, en plus de la constitution historique de l'EAM et de ses liens avec la lecture publique, à la façon dont les bibliothèques intègrent ou non les missions pédagogiques de la discipline dans leurs projets d'établissement, leurs services quotidiens ou dans la valorisation de leurs fonds spécifiques et généraux. Pour des raisons liées à la fois à la longueur de ce travail, mais aussi à notre statut d'élève-conservateur territorial des bibliothèques, nous avons choisi de restreindre le champ des établissements susceptibles d'être étudiés aux seules bibliothèques de lecture publique francophones, en dehors des bibliothèques universitaires et des bibliothèques départementales de prêt dont les missions et les activités s'accordent difficilement avec le développement de services d'EAM. Nous nous tournerons ainsi principalement vers les bibliothèques municipales et les établissements de la ville de Paris, en mentionnant parfois quelques établissements privés qui ont consacré leurs politiques documentaires aux médias audiovisuels ou aux multimédias.

⁶ Le terme de document regroupe les données structurées issues des industries médiatiques classiques comme la presse, l'affichage, la radio, le cinéma et la télévision ou des industries multimédiatiques (Internet). Il concerne des données textuelles ou audiovisuelles et est ici préféré à celui de message dans le cadre de l'étude des relations entre l'EAM et les bibliothèques, ces dernières présentant leurs ressources principalement à partir de cette notion

⁷ La notion d'éducation à l'image, bien que pouvant caractériser directement le moment « visuel » traversé par la société de l'information (Mitchell, 2009), ne nous semble ainsi pas convenir puisqu'annonçant seulement le traitement d'un acteur médiatique en priorité, alors qu'Internet regroupe plus de textes que d'images et favorise une lecture simultanée de plusieurs formes de contenus, qui s'imbriquent sans s'annuler pour autant.

Le temps disponible dans la formation de conservateur pour constituer ce mémoire ayant été très restreint au second semestre 2011, nous n'avons pu mener des entretiens nombreux sur la base de questionnaires comme nous l'aurions souhaité et qui auraient nécessité de nombreux mois de préparations et de dépouillement. Afin de ne pas noyer par ailleurs ce travail dans une liste exhaustive des actions menées sur les territoires en matière d'EAM, nous avons choisi de mettre au point une typologie, une catégorisation des bibliothèques afin de sélectionner les plus représentatives et de pouvoir discuter leurs arguments et/ou leurs résultats tant la prise en compte de l'EAM dans les projets peut être plus ou moins récente et active selon les équipes et les expérimentations menées. Notre plan se déroule par conséquent sur deux grandes parties :

- Dans une première partie, nous avons situé la constitution historique et théorique du concept d'EAM, en cernant ensuite plus spécifiquement l'état des relations actuelles entre bibliothèques publiques et EAM à partir d'exemples (notamment la MLIS de Villeurbanne et la BNF).

- Au cours d'une seconde partie, nous avons étudié quatre modèles de bibliothèque disposant d'une inclinaison nette pour cette discipline et en tirant des services autant qu'un cadre stratégique principalement dédiés à ses objectifs. Nous avons profité de cet exposé pour terminer notre propos sur une note prospective qui tente de faire des propositions concrètes et synthétiques dans le cadre d'une simulation qui verrait un établissement de lecture publique se saisir totalement des objectifs de l'EAM et de les traduire au quotidien dans ses services et son organisation.

Si ce plan essaie de recouvrir les différentes facettes énoncées par notre problématique, il conviendra en parallèle de contourner au cours du développement de notre travail le biais le plus important qu'implique le traitement d'un tel sujet, celui d'une subjectivité « affective » envers la nature même de l'EAM. La dimension « politique » du concept d'EAM suppose ainsi que ce dernier soit analysé de manière la plus neutre et nuancée possible. Les mouvements d'éducation populaire, cherchant ouvertement à défendre une vision émancipatrice des relations humaines, notamment dans leur versant culturel, sont difficilement critiquables, c'est pourquoi il faudra éviter tout propos trop ouvertement angélique, moralisateur ou caricatural à leur égard et nous baser sur des faits théoriques et pratiques récents autant que solides.

Néanmoins, et compte tenu de notre parcours scientifique et universitaire, il paraît illusoire de vouloir à tout prix maintenir hors du texte la dimension cruciale que porte selon nous cette question, à l'heure d'une « bifurcation » généralisée des activités sociales entre espaces physiques et espaces numériques (Doueïhi, 2008), ainsi que sa trajectoire offensive dans une actualité qui voit les bibliothèques s'interroger sans cesse sur leur avenir propre ou sur celui de leurs services et de leurs collections, de plus en plus réduites matériellement tout en étant désormais concurrencées par les abonnements et les bouquets de ressources en ligne. Des bibliothèques préférant parfois consacrer leur identité par défaut (troisième lieu, concurrence technologique et documentaire avec Internet, complémentarité territoriale) plutôt que de continuer à creuser dans le sillon d'une défense active de la culture citoyenne, plus que jamais compatible avec la lecture publique, qu'elle soit d'engagement, de consultation, de formation ou d'évasion.

PARTIE 1 TRAJECTOIRES ET ETAT DES LIEUX

Dans une séance solennelle de l'Académie française du 1er mars 2011, le philosophe Michel Serres s'en est violemment pris aux bibliothèques en fustigeant le rôle de conservation de ces dernières, gardiennes d'un savoir qui s'est transformé au contact du numérique, et d'une posture que l'on pourrait résumer au repli professionnel sur les « objets » livres que Serres dénonce comme une attitude réactionnaire à l'heure où les jeunes s'approprient les nouveaux médias de manière tactile et individuelle⁸. Son raisonnement, souvent excessif, se poursuit sur l'accessibilité globale du savoir via Internet, cette nouvelle pratique supprimant par nature tous les lieux traditionnels de transmission des connaissances. Que peuvent donc proposer les bibliothèques quand les fonds se muent en ressources numériques, abonnements qui ne font plus office de collections, et qui imposent au bibliothécaire au mieux le rôle de médiateur, au pire, celui de passeur, de péage aux données regroupées par bouquets standardisés ? L'EAM propose une distanciation, la mise en place d'une vision critique et réfléchie de la place des usagers dans le monde de la connaissance. Nous allons nous pencher ici sur la formation historique et théorique de l'EAM, fruit de l'éducation populaire, avant de détailler le contexte multimédiatique occidental contemporain et sa traduction dans les services des bibliothèques, qui ont largement tendance à privilégier une analyse technicienne et documentaliste des textes, des images et des supports.

I) LA FORMATION HISTORIQUE ET THEORIQUE DE L'EAM

Le marquis de Condorcet et les conventionnels de 1792 l'avaient déjà compris : se contenter d'instruire des enfants créerait une société dans laquelle les inégalités seraient fondées sur les savoirs. « Tant qu'il y aura des hommes qui n'obéiront pas à leur raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées. Le genre humain restera partagé en deux classes : celle des hommes qui raisonnent et celle des hommes qui croient, celle des maîtres et celle des esclaves »⁹. Il paraît ainsi cohérent de lier la trajectoire scientifique et pratique de l'EAM à l'histoire de l'éducation populaire, qui prône, dans la tradition philosophique des Lumières une émancipation des citoyens face aux connaissances et discours de toute sorte auxquels ils se trouvent exposés.

A) L'EAM, fruit de l'éducation populaire

Le député de l'Aisne, à qui l'on attribue la paternité de l'expression « éducation populaire », propose de poursuivre l'instruction des citoyens « pendant toute la durée de la vie ». Mais cela ne peut suffire. Quand Condorcet évoque cette « partie de l'espèce humaine » astreinte dans les manufactures à « un travail purement mécanique » et pointe la nécessité pour ces individus de s'élever, de « connaître et d'exercer leurs droits, d'entendre et de remplir leurs devoirs », il ne s'agit plus seulement d'instruction mais d'éducation politique. Ces deux dimensions, pas toujours conciliables, fondent l'ambiguïté de l'éducation populaire. Pour les classes moyennes à l'origine des mouvements laïques tels que la Ligue de l'enseignement (1881), il s'agit d'éduquer le peuple en appoint de l'école ou de pallier l'absence de celle-ci. Une seconde acception renvoie à toute forme d'éducation émancipatrice dont la forme serait populaire. Elle revendique l'héritage des expériences

⁸ La séance solennelle de l'Académie Française lors de laquelle s'exprime Michel Serres s'intitule « Les nouveaux défis de l'éducation » et se trouve disponible à l'adresse suivante : http://www.academie-francaise.fr/immortels/discours_divers/serres_2011.html.

⁹ Les différentes citations historiques sont tirées du discours de Condorcet à la tribune de l'Assemblée nationale, le 20 avril 1792 et sont disponibles sur le site de l'assemblée nationale, www.assemblee-nationale.fr/histoire/7ed.asp

d'éducation critique et politique qui traversent le mouvement ouvrier à la fin du XIXe siècle (syndicalisme révolutionnaire, bourses du travail).

Le Front Populaire en 1936 marque un début de reconnaissance par l'Etat de certaines associations d'éducation populaire, comme les *Auberges de la Jeunesse*, dans leur version catholique autant que laïque. Les médias au fur et à mesure de leur évolution se sont toujours rattachés aux différents programmes de l'éducation populaire, comme en témoignent la fondation des nombreux ciné-clubs dès 1920 pour permettre à tous de venir découvrir des films de plusieurs pays. La Ligue de l'enseignement avec l'UFOCEL (Union française des offices du cinéma éducateur laïque) constituée en 1933 qui deviendra l'UFOLEIS (Union française des œuvres laïques d'éducation par l'image et le son) a développé tout un réseau de cinéma éducateur dans et hors l'école avec les ciné-clubs, en traitant le film comme une œuvre mais également comme un moyen d'« éducation nouvelle » selon l'expression liée à la naissance des colonies de vacances et des CEMEA (centre d'entraînement aux méthodes d'éducation actives) qui viendront travailler ce terrain à partir de 1937¹⁰.

En 1944, naît au sein de l'éducation nationale une direction de la culture populaire et des mouvements de jeunesse, vite rebaptisée direction de l'éducation populaire et des mouvements de jeunesse. Depuis ce moment, l'éducation populaire se rattache à la tutelle de la « Jeunesse et sports », qui sera parfois consacrée Secrétariat d'Etat, Haut Commissariat, ou encore Ministère comme en 1993. Jean Guéhenno, chargé de cette Direction des mouvements de jeunesse, institua par ailleurs un corps officiel d'instructeurs spécialisés, qui fut recruté parmi des militants culturels de l'époque. Ce corps subsistera encore longtemps sous le titre de « Conseiller d'Education Populaire et de Jeunesse » (CEPJ). Pour Geneviève Poujol (1981), la mise à sa disposition par l'Etat d'instructeurs spécialisés va lui être en partie « fatale », ainsi que le développement à partir des années 1960 de l'animation socioculturelle.

L'éducation populaire, selon Raymond Labourie, s'est par la suite « désarticulée » (1979), principalement parce que le système social et culturel dans lequel elle s'est constituée a connu des aménagements aux conséquences culturelles importantes. Les référents de l'humanisme, du collectif, ont été remplacés par ceux des identités et des différences. La démocratisation engagée par André Malraux a initié une différence « politique » entre la culture et l'animation culturelle, reléguant l'éducation populaire aux oubliettes législatives, avant que l'affirmation de la diversité des identités, des singularités viennent définitivement mettre un voile sur cet apprentissage de l'émancipation citoyenne par la culture (Chauveau, Tétard, 1999). Celui-ci survivra pourtant par le dynamisme et la volonté de collectifs bénévoles, militants, qui finiront à force de rencontres et d'actions par légitimer leurs mouvements, notamment par le biais de l'EAM, qui trouvera dans l'UNESCO et l'Union Européenne un moyen d'inscrire le droit à l'information comme un des droits essentiels de l'enfance et de l'humanité.

B) Les textes fondateurs de la discipline

L'engagement de l'UNESCO pour l'EAM a suscité une prise de conscience internationale autour de cette problématique. En effet, depuis les années 60, l'organisation n'a cessé de promouvoir les expériences autour de la relation éducation/médias. Ainsi, lorsque le Conseil

¹⁰ Les CEMEA ont été créés par quatre associations : les Éclaireurs de France, la fédération française des Éclaireurs, Hygiène par l'exemple et la ligue de l'enseignement.

international du Cinéma et de la Télévision (CICT) propose ses deux définitions de l'EAM, celles-ci font figures de premières acceptions systématiques. La toute première, qui date de juin 1973, note que l'EAM peut être perçue comme « *l'étude, l'enseignement et l'apprentissage des moyens modernes de communication et d'expression considérés comme faisant partie d'un domaine spécifique et autonome de connaissances dans la théorie et la pratique pédagogique à la différence de leur utilisation comme auxiliaires pour l'enseignement dans d'autres domaines de connaissances tels que des mathématiques, de la science et de la géographie* » (Pavlic, 1987, p.32).

Dans cette analyse, l'EAM est assimilée aux matières traditionnelles comme domaine singulier et libre de connaissance. Le binôme enseignement-apprentissage semble donc se poser, dès le départ, comme le principal support au projet de l'UNESCO. Cette dernière lie donc clairement l'EAM aux missions de l'école, où, selon la formule de Pierre Schaeffer, il s'agit « d'enseigner » plus que d'éduquer. Car, observe-t-il, « *un enseignement, à la rigueur, coïncide avec ses contenus, avec la liste des savoirs à transmettre ; mais une éducation ne saurait se limiter à une table des matières : elle réside plutôt dans la manière, celle d'apprendre à apprendre* » (2002, p.42).

L'UNESCO poursuit ensuite sa recherche et proposera six ans plus tard, toujours à travers le CICT, une seconde définition un peu plus élargie. Ainsi, l'EAM se doit de refléter cette fois « *toutes les manières d'étudier, d'apprendre et d'enseigner à tous les niveaux (...) et en toutes circonstances l'histoire, la création, l'utilisation et l'évaluation des médias en tant qu'arts pratiques et techniques, ainsi que la place qu'occupent les médias dans la société, leur impact social, les implications de la communication médiatisée, la participation, la modification du mode de perception qu'ils engendrent, le rôle du travail créateur et l'accès aux médias* » (Pavlic, *ibid*, pp. 33-34).

Ici, l'EAM s'échappe du cadre éducatif réservé aux enfants et adolescents à l'école pour concerner un public plus large, incluant les adultes. En outre, elle s'étend à l'histoire des médias, à leur évaluation et à leur caractère créatif et les considère comme faisant directement partie du processus culturel et social. Par cette précision, l'UNESCO joue un rôle véritablement fondateur dans la diffusion et la légitimation d'une définition globale et officielle de l'EAM qui va dans le sens de l'éducation populaire. Pourtant, pour Jacques Gonnet, « *l'analyse consensuelle de la situation cache des controverses vives. Se référer à une éducation aux médias est une illusion* ». Pour le chercheur, la définition de l'UNESCO reste très « fantasque, attrape-tout », initiée dans le but de « *satisfaire tout le monde* » (Gonnet, 2001, p.9).

Le véritable cadre idéologique et théorique de l'action de l'UNESCO s'appuiera ensuite sur le nouveau plan de communication élaboré en novembre 1989 et intitulé « *Communication au service de l'Humanité* ». Puisque les moyens d'accès aux technologies de l'information sont inégalement répartis dans le monde, il y a nécessité de travailler à réduire l'écart existant entre les pays développés et les pays du Tiers-Monde. Ainsi, en 1989, l'UNESCO met au point une approche de l'EAM comme un moyen de formation critique à toute information et à la défense des droits humains. Pour Jacques Piette, l'EAM selon l'UNESCO apparaît alors « *comme une solution aux inégalités qu'engendre le contrôle de l'information dans le monde par les nations industrialisées* » (Piette, p.30).

Les grands moments de la construction de l'EAM en Europe et dans le monde se multiplient après la déclaration de Grunwald en 1982. En 1990, à Toulouse, 200 représentants de 45 pays se retrouvent à l'initiative de l'UNESCO pour le congrès « *New directions in Media Education* » avec le partenariat du Conseil de l'Europe, du BFI et du CLEMI. Un recensement des pistes théoriques et pratiques en matière d'EAM est réalisé lors de cette

rencontre, mais il faudra attendre avril 1999 et le congrès de Vienne pour que les participants débattent sur l'adaptation de la discipline aux progrès technologiques liés à Internet. La notion d'éducation tout au long de la vie s'inscrit par ailleurs durablement à partir de ce congrès dans les textes normatifs et professionnels liés à cette question. La branche purement européenne de l'EAM s'est par la suite organisée, grâce au congrès irlandais réalisé à Belfast en mai 2004. Il s'agissait de mettre au point un réseau d'éducateurs européens qui puissent se coordonner à long terme pour influencer sur les principaux acteurs institutionnels susceptibles d'aider l'EAM à se légitimer dans le champ éducatif et associatif.

Après le temps des réunions professionnelles sous l'égide de l'UNESCO vient celui des décisions et des textes émanant du Parlement européen et du Conseil de l'Europe. La recommandation européenne du 18 décembre 2006 définit huit « *compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie* », dont fait partie la compétence médiatique, constituant un « *cadre de référence* ». Nouveau tournant, comme le résume Pier-Cesare Rivoltella, président du CREMIT : « *La manière dont l'éducation aux médias est perçue dans la société semble donc prendre une tournure intéressante : ce qui n'était autrefois considéré que comme l'une des nombreuses éducations devant être abordées dans nos systèmes éducatifs est désormais devenu l'une des principales compétences dont nous devons armer les citoyens de demain. L'éducation aux médias n'est plus considérée comme un choix, mais comme une composante essentielle d'une éducation plus large à la citoyenneté* » (2007, p.48).

La Directive européenne sur les services de médias audiovisuels (SMA) énoncée à la fin de l'année 2007 vise *a fortiori* à alléger les réglementations, notamment en matière de publicité, et opère une distinction entre les services *linéaires* (télévision traditionnelle, Internet, téléphonie mobile) où le spectateur est considéré comme utilisateur passif - et les services *non linéaires* (télévision et informations à la demande) où le spectateur est actif. Les objectifs principaux affichés sont modernisés, comme la préservation de la diversité culturelle, la protection des enfants et des consommateurs, la sauvegarde du pluralisme des médias, et la lutte contre la haine raciale et religieuse. Pour la première fois, l'EAM se trouve prise en compte dans la SMA dont l'article 26 impose aux états membres de l'Union de rendre compte des niveaux d'éducation aux médias de leurs citoyens d'ici la fin 2011.

Cette avancée sera confirmée par trois textes majeurs, pris dans la continuité de la directive européenne. D'abord, l'avis général du Conseil des Régions datant de 2008 sur le contenu créatif en ligne et l'éducation aux médias. Le Comité des régions adopte un avis général sur le contenu créatif en ligne et l'éducation aux médias. Il y « *invite les collectivités locales et régionales à jouer un rôle déterminant dans la gestion de leur patrimoine culturel et linguistique* » grâce à des contenus créatifs en ligne, à promouvoir de nouveaux modèles entrepreneuriaux dans les industries créatives et les médias, à encourager les œuvres créatives qui sont financées par des organisations de médias ou encore à mettre en œuvre la gouvernance électronique (eGovernment).

Dans un second temps, c'est le Conseil Européen qui commandera un rapport sur « *La compétence médiatique dans un monde numérique* », terminé et transmis aux autorités de l'UE fin 2008¹¹. Dans ce texte, le Conseil incite « *la Commission à développer sa politique en faveur de l'éducation aux médias, en collaboration avec toutes les institutions européennes ainsi qu'avec les collectivités locales et régionales* ». Il souligne par ailleurs le rôle de l'éducation aux médias pour le bon fonctionnement démocratique : « *des citoyens bien informés et politiquement mûrs sont le fondement d'une société pluraliste et que la création de contenus et de produits médiatiques personnels leur permet d'acquérir des*

¹¹ <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=FR&reference=A6-0461/2008>

capacités rendant possible une meilleure compréhension des principes et des valeurs qui sous-tendent les contenus médiatiques élaborés par des professionnels ».

Enfin, c'est au tour de la Commission Européenne de se pencher sur la question et de formuler au cours de l'année 2009 des recommandations intitulées « *L'éducation aux médias dans l'environnement numérique pour une industrie de l'audiovisuel et du contenu plus compétitive et une société de la connaissance intégratrice* »¹². L'éducation aux médias est perçue par la Commission comme l'une des principales conditions préalables au plein exercice d'une citoyenneté active « *Dans la société de l'information actuelle, l'éducation aux médias est liée à l'insertion et à la citoyenneté. (...) L'éducation aux médias est considérée aujourd'hui comme l'une des principales conditions préalables au plein exercice d'une citoyenneté active afin de prévenir et de limiter les risques d'exclusion sociale.* »

Cette nouvelle légitimité institutionnelle de l'EAM se complète dans le versant professionnel par des rencontres et des textes tout aussi fondamentaux, notamment la charte européenne à l'initiative du BFI et du UK Film Concil, débutée en 2005 et alimentée par le congrès de Paris en 2007 ainsi que l'agenda qui en est tiré avant d'être seulement terminée en 2008¹³. Elle a pour but de favoriser une plus grande clarté et un plus large consensus en Europe sur l'EAM et la *media literacy* ; de les promouvoir dans les pays européens, d'encourager le développement d'un réseau permanent et volontaire en Europe, liés par leurs objectifs communs et leurs engagements institutionnels. Le Congrès européen qui s'est tenu à Bellaria (Italie) en 2009, a tenté pour sa part de réaliser les objectifs de la charte et de matérialiser la promotion de l'EAM dans les politiques publiques de l'Union Européenne¹⁴.

Terminons par l'adoption fin 2010 à Bruxelles d'une déclaration commune à l'initiative du CSEM pendant la présidence belge de l'UE entre juillet et décembre 2010 et qui inscrit l'EAM tout au long de la vie comme un élément fondamental de la vie du citoyen tout en recommandant une évaluation régulière du niveau d'EAM des citoyens dans chaque pays de l'Union européenne¹⁵.

C) Un concept toujours en débat au niveau international

Au Etats-Unis et en France, dès les années 1960-1970, les professionnels de la culture et de l'enseignement ont parlé de l'initiation à l'image (cinématographique ou publicitaire, d'inspiration sémiologique), d' « initiation à l'audiovisuel » en tenant compte du développement de la télévision, puis à la « communication et aux médias » pour tenir compte de l'extension du paysage médiatique. La *media literacy* s'est constituée de son côté, au début des années 1980, comme domaine de spécialisation universitaire autonome dans le contexte anglo-américain. Cette expression – à traduire par « alphabétisation aux médias » mais peu utilisée – repose sur la même idée, à savoir que, dans le contexte médiatique de nos sociétés, l'école doit prendre en compte les autres langages, grammaires et moyens d'expression et ne pas limiter les acquisitions au langage verbal : c'est un peu dans le même sens que vient d'apparaître l'expression « information literacy » qui renvoie à l'alphabétisation non pas audiovisuelle mais numérique. D'où d'ailleurs un débat qui s'est

¹² http://europa.eu/legislation_summaries/audiovisual_and_media/am0004_fr.htm

¹³ <http://www.euromedialiteracy.eu/charter.php>

¹⁴ <http://www.euromeduc.eu>

¹⁵ <http://www.declarationdebruxelles.be>

développé ces dernières années pour savoir si l'EAM devait intégrer ou non la *digital literacy* (Culver, Hobbs, Jensen, 2010).

Quand la communauté éducative s'est réunie en 2007 pour créer les principes fondamentaux de l'EAM aux États-Unis, la théorie américaine avait déjà développé un certain consensus relatif à la finalité de la discipline, de ses pratiques d'enseignements et ses valeurs. Les principes fondamentaux « *articulent un champ commun à partir duquel les éducateurs et défenseurs de l'éducation aux médias peuvent fusionner* » et constituent « *une première étape dans le développement de résultats clairs et mesurables et de repères pour les écoles aux États-Unis* » (National Association for Media Literacy Education, 2007, p.1). Le document relatif à ces principes affirme par ailleurs que l'EAM (ou *Media Literacy Education*, MLE) exige en résumé une recherche créative et une réflexion critique à propos des messages reçus et créés ; que la MLE correspond à une « *conceptualisation élargie de l'éducation ; qu'elle développe les compétences pour les étudiants de tous âges et exige une pratique intégrée, interactive et répétée ; que le but de la MLE est de former des participants informés, réfléchis, impliqués, essentiels à une société démocratique ; que les médias font partie de la culture et fonctionnent comme des agents de socialisation ; et que les gens utilisent leurs propres compétences, leurs croyances et leurs expériences pour construire du sens à partir des messages médiatiques* ». Ces principes tentent de concilier les différences qui existent entre « protectionnistes » et « autonomistes », deux courants de la communauté MLE américaine, en situant la MLE à la fois dans l'éducation et la théorie de l'apprentissage constructiviste, en soulignant son rôle de soutien à la citoyenneté active et démocratique, par opposition à la formation de simples consommateurs informés sur les médias de masse et la culture populaire (Barbey, 2009, p.89).

Aujourd'hui, des concepts tels que la « citoyenneté numérique » ou les « nouveaux décryptage des médias », insistent sur les compétences et les connaissances nécessaires pour être efficace au sein d'un environnement social où les médias sont de plus en plus présents, où les distinctions entre producteur et consommateur se sont évanouies et où le flou entre les univers publics et privés créent de nouveaux défis éthiques et de nouvelles opportunités pour les enfants et les jeunes. Dès lors, « *la culture s'imprègne des médias en expansion et y répond* », le consommateur moyen devient capable d' « *archiver, annoter, s'approprier et faire circuler les contenus des médias grâce à de nouveaux et puissants moyens* » (Hobbs, 2011). Un tel monde, envahi par des technologies en perpétuelles évolutions implique que les nouveaux enseignements aux médias doivent inclure « *les compétences, les connaissances, les cadres éthiques et la confiance en soi pour déployer ces outils en vue de nos propres finalités* » (Jenkins, 2006, p. 8). En tête, figurent des entreprises technologiques comme Dell, Apple et Microsoft, qui soutiennent des initiatives largement financées pour l'apprentissage au XXI^e siècle, les spécialistes des technologies éducatives s'efforçant de convaincre les chefs d'établissement que tout apprentissage doit devenir numérique.

Dès lors, le débat sur les liens entre EAM et « digital literacy » semble révolu tant le terme d'EAM recoupe l'éducation aux médias et aux technologies de l'information (*media and ICT*). Il persiste bien sûr une différence dans l'éducation à l'information entre l'apprentissage critique de l'information et ce qu'il convient d'appeler la « pédagogie de l'information ». Cette pédagogie revient à maîtriser les compétences nécessaires à la recherche d'une information ciblée et à la vérification des sources.

Après l'« alphabétisation à l'information », l'expression de « culture informationnelle » semble avoir aujourd'hui permis de rassembler dans un concept l'ensemble des questions posées par cette partie de la discipline concernant l'apprentissage de l'accès et de l'usage d'Internet. L'EAM, d'une part, doit ainsi se différencier de la culture informationnelle, d'autre part et de son pendant, c'est à dire l'« accès au numérique », entendu comme

l'apprentissage de la manipulation d'un ordinateur et de ses logiciels, d'un moteur de recherche et d'une base de données¹⁶.

La mission fondamentale assignée à l'EAM à la suite de ce programme apparaît donc comme le développement de l'esprit critique des apprenants afin que ceux-ci puissent avoir un rapport actif et citoyen avec les médias. En France, en 1990, la circulaire que le ministre de l'éducation adresse aux recteurs d'académies au sujet de la Semaine de la presse dans l'école fait explicitement référence à la formation de l'esprit critique. En effet, pour le ministre de l'époque « *toutes ces innovations (comme l'entrée de la presse à l'école), modestes ou spectaculaires, témoignent de l'ouverture du système éducatif sur le monde (...) Elles contribuent à former l'esprit critique et à susciter des méthodes qui mettent ordre et cohérence dans la mosaïque des informations* » (Clémi, 2011, p.25).

Toutes ces recommandations et ces prises de positions en faveur de la formation critique des citoyens comme objectif principal de l'EAM montrent la nature d'un certain consensus, même si, pour Fabrice Barthélemy, « *la polysémie du terme est peut être à l'origine de ce consensus, puisque chacun l'investit de significations et de valeurs différentes* » (2004, p.53). De là, à se demander avec David Buckingham, si cette prétention critique ne peut pas se rapprocher d'une réelle « *et dangereuse arrogance* » (p.107, op cité). Il convient toutefois de ne pas surinvestir cette notion symbolique, de revenir sur l'absence d'une définition claire de l'éducation qui n'est pas une science exacte (Meirieu, 1999, pp.135-136) et de voir dans la formation de l'esprit critique ce que Len Masterman convoque avec plus d'humilité comme « *la possibilité pour les apprenants, où qu'ils soient, d'être actifs dans leurs rapports aux médias et d'être de ce point de vue des consommateurs avisés des messages médiatiques* » (1985, p.148).

Il s'agirait donc, comme le propose Louis Porcher, de travailler sur un dispositif capable d'aider à conférer aux apprenants « *une compétence de communication sans laquelle toute éducation aux médias est vouée à l'échec, et, dans ces conditions, comme pour tous les projets (ou les actions) d'éducation qui visent à doter l'élève d'une capacité qui contribuera à la définir jusqu'à sa mort* », de le construire de manière telle qu'il « *continue ses propres apprentissages selon ces souhaits* » une fois quittés les lieux de l'éducation (Porcher, 2006, p.39). L'éducateur ne devient par là qu'une aide et peut ainsi se dédouaner d'une fonction morale poussée par le caractère universel et trop vaste de la formation à l'esprit critique des élèves.

Cette vision sera par la suite complétée avec la prise en compte de la fonction productrice et créative de l'élève, de ses responsabilités dans l'acte de communication, relativisant le versant idéologique de l'EAM porté par les premières définitions occidentales, puis nuancée par l'apport des Pays du Sud qui verront dans l'EAM un moyen d'autonomiser non plus seulement des individualités mais des communautés toutes entières dans leurs approches des médias (Kumar, 1997, p.56).

L'EAM finira d'accomplir sa mue en incluant dans ses objectifs et ses missions les apports scientifiques des analyses sémiotiques, psychologiques et communicationnelles réalisées en parallèle à son développement dans les laboratoires des grandes universités internationales ainsi que les expériences de terrain menées sur le long terme par des associations ou des institutions dédiées à cette tâche (Maugret, 2003, p.147). Ces expériences incluent notamment l'étude de publics actifs, pluriels et dialoguant avec les messages, ainsi que les

¹⁶ Voir ici l'article d'Alexandre Serres disponible à l'adresse suivante : <http://skhole.fr/une-certaine-vision-de-la-culture-informationnelle>

résultats des travaux réalisés par le British Film Institute (BFI), créé en 1933, dont la mission globale s'accorde autour de l'éducation aux films et aux médias d'images animées¹⁷.

Qu'en est-il alors vraiment aujourd'hui de la place de l'EAM en bibliothèque publique ? Nous allons voir que loin d'être négligée, cette discipline est utilisée de manière éparse sur le territoire, souvent inaboutie, sans programme précis et avec un certain retard quand on se penche sur l'avance d'autres établissements culturels, comme les cinémathèques.

II) LES BIBLIOTHEQUES PUBLIQUES, DES LIEUX PRIVILEGES D'EAM ?

Dans la difficile tâche de dresser un inventaire des pratiques d'EAM des bibliothèques sur le territoire, nous avons préféré mettre au point (dans la seconde partie de ce travail) une typologie de modèles d'établissement qui posaient directement la question de la place de l'EAM dans leurs murs. La majorité des bibliothèques ne pensent pas leurs projets, leurs services, en termes d'EAM, ce qui exclut d'emblée l'existence d'un lieu « témoin », liant lecture publique et attitude critique envers les multimédias. Souvent figées dans une représentation dépassée de l'EAM, cantonnée à la lecture d'images, au décryptage des messages/documents, ou à l'inverse à la production de contenus médiatiques sans forcément offrir un recul nécessaire sur la place des technologies dans la société contemporaine. Elles s'envisagent ainsi comme des « bibliothèques-ressources », privilégiant l'offre et la diversité des contenus comme réponse à l'uniformité de la société écranique (ou de la société de la connaissance selon les facettes étudiées, l'angle de vue mis en avant par les observateurs), et beaucoup moins les services ou la valorisation de leurs collections à partir d'une prise en compte réflexive, critique, imaginaire de la place des publics à l'intérieur du dispositif médiatique.

A) Des "bibliothèques-ressources" avant tout

Nous allons ici traiter le cas de deux bibliothèques proches sur le plan de la place des collections au sein de leurs équipements, mais un peu plus éloignées si l'on se penche sur les rapports qu'elles entretiennent avec l'EAM. Nous présenterons ainsi dans un premier temps la MLIS de Villeurbanne et l'absence relative de services touchant à l'EAM dans ses murs, puis nous nous arrêterons dans un second temps sur la BNF, qui au delà de l'aspect encyclopédique et des moyens importants dont elle dispose pour mettre en valeur ses documents et ses expositions, n'a pas encore réussi à vraiment intégrer les missions de l'EAM dans son projet d'établissement.

1) La MLIS et l'absence relative de ce type de services en établissement

La MLIS représente un poids important dans le réseau villeurbannais tant au niveau du budget que du nombre de documents. Elle possède 134 918 documents hors réserves sur 284 053 pour tout le réseau, et détient les deux-tiers du budget disponible. Ses presque 10 000 adhérents, sur les 15 000 que compte le réseau, empruntent directement sur son site.

¹⁷ Voir notamment le guide d'accompagnement intitulé « Look again ! A teaching guide to using film and television with three-to eleven-year olds » qui date de 2003.

Les collections audiovisuelles présentes à la MLIS se composent de 44.104 documents dont 11.852 vidéogrammes (8777 DVD adultes, 2463 DVD jeunesse, 603 VHS adultes et 9 VHS jeunesse). Des compactus/réserves ont été installés dans les bureaux de la MLIS par manque de place afin de pallier le manque de place au cinquième étage qui abrite la discothèque-vidéothèque. Quatre ordinateurs en salle permettent la consultation du catalogue et un accès VOD à la base de films documentaires produits par la BPI notamment. Penchons-nous maintenant sur les services de valorisation de ces collections par la MLIS et sur leurs liens plus ou moins directs avec l'EAM.

La vidéothèque valorise ses fonds de diverses manières. Elle privilégie le cinéma d'auteur, tant dans la fiction que dans le documentaire qui constitue à lui seul un pôle d'excellence. Une des missions de la MLIS est de donner les moyens à ses publics de pouvoir « s'informer ». Dès lors, le film documentaire apparaît comme un bon moyen de satisfaire à cet objectif. La MLIS est ainsi partenaire du mois du film documentaire en lien avec le Festival du film court de Villeurbanne. Sa sélection en 2008 portait par exemple sur le thème « *Nous et ce jardin* ». Les documentaires, mêlés à la fiction dans les bacs de la vidéothèque sont identifiables par une jaquette sobre et grise.

Les animations concernant les collections audiovisuelles sont particulièrement liées aux manifestations culturelles régionales et locales. La discothèque dispose ainsi d'un bac réservé à l'animation, avec par exemple des renvois aux nuits sonores (festival électronique lyonnais du 1er au 7 juin 2011), au festival Africantape (29 avril au 1er mai) ou même à Jazz à Vienne (du 29 juin au 13 juillet 2011). Si la vidéothèque fait de même, elle va par ailleurs plus loin en participant au Festival de Courts-métrages de la ville par la projection de films en compétition sous l'appellation « *Nous allons vous en faire voir !* ». Des conférences ou de ciné-concerts sur les thèmes et les films proposés peuvent venir compléter l'ensemble. Parfois, d'autres services de la MLIS sont associés au travail de la vidéothèque, et notamment le service multimédia, dont il convient de parler maintenant avant de revenir aux collaborations entre les deux pôles.

Le service multimédia est ouvert depuis 2008 et sa mission est de promouvoir les technologies informatiques et numériques dans l'établissement, mais aussi dans les autres médiathèques du réseau. Il propose des stages basiques concernant le vocabulaire et les usages du numérique, des ateliers permettant de découvrir la musique assistée par ordinateur, la prise de photographies numériques ou encore un service intitulé « install party » qui propose la découverte de l'installation du système libre Linux sur un ordinateur. Les après-midi, elles, sont réservées à l'accès libre aux collections constituées de fonds à destination des débutants, un autre plus spécialisé et un bouquet de revues publiques. Ce service a ainsi assuré en lien avec la vidéothèque l'animation « *Quartier de rêves en trois dimensions* » en novembre 2010, parallèlement aux sélections vidéos et aux conférences touchant au thème « *Penser la ville* » mis en œuvre par le festival de courts-métrages. Il s'agissait de faire imaginer aux publics un quartier ou une ville et de les recréer en 3D grâce à l'outil informatique.

Les services proposés par la MLIS correspondent généralement à ce que peuvent offrir beaucoup d'autres médiathèques généralistes ou spécialisées, sans pour autant se situer directement dans le champ de l'éducation aux médias, ce que l'on pouvait pourtant attendre d'elle, non seulement à partir de son nom, mais aussi de ses fonds qui illustrent une volonté de mettre en avant les catégories de la fiction d'auteur et du cinéma documentaire. Il faut se tourner du côté des publics enfants pour apercevoir les premiers signes de services se rapprochant concrètement de ce sujet de recherche. Certaines animations ne font en effet l'objet d'aucun partenariat et sont mis en place par la vidéothèque elle-même à intervalles réguliers dans la saison de la MLIS.

Il s'agit par exemple du rendez-vous « *A voir les enfants ! Oui, mais quoi ?* » qui se tient toutes les 6 semaines et qui permet un ensemble de projections gratuites pour les enfants dans l'auditorium de la MLIS. Lors de la séance du mois de mars 2010, des votes ont été organisés entre les séances pour sensibiliser les enfants aux élections cantonales qui se dérouleront les semaines suivantes

sur le territoire. Par ailleurs, d'autres séances furent programmés dans le cadre de la Fête du Livre Jeunesse de Villeurbanne autour du personnage de *Félix le Chat*, afin de donner à voir aux enfants pour la première fois des films muet et des courts-métrages d'animation. Des prospectus internes ont par ailleurs été créés pour l'occasion.

L'exemple de la MLIS et la relative absence des services relevant de l'éducation aux médias entre ses murs correspond cependant à une tendance générale de l'organisation des services des bibliothèques francophones qui, bien que sensibles aux objectifs de la discipline développent plutôt des services d'accès aux formats ou technologies numériques, ou touchant à la « culture informationnelle » que des valorisations de collections en lien avec la compréhension globale des industries multimédiatiques ou la place des publics au sein de la société de l'information.

A l'heure où les bibliothèques mettent l'accent sur les politiques de services dans leurs projets d'établissement (Bisbrouck, 2010), la MLIS conserve auprès de ses usagers une image positive et un succès de fréquentation en proposant des collections riches et se calquant ainsi sur le modèle des médiathèques mis en place au début des années 1990¹⁸. Le manque d'espace et de postes informatique dans l'établissement peuvent à ce titre constituer un frein au développement d'actions véritables dans le sens de l'EAM, bien qu'un espace multimédia ait récemment vu le jour dans le bâtiment, mais le constat reste difficile : la MLIS est en phase de devenir un établissement de lecture publique anachronique en termes de projet et de services. Qu'en est-il alors de la BNF, qui, de son côté, semble avoir profité de ses moyens et de son expérience pour laisser une place raisonnable à l'EAM, sans avoir vraiment non plus pensé les relations de son projet d'établissement avec elle, comme si les liens entre les deux n'allaient pas de soi ?.

2) la BNF et la difficile prise en compte de l'EAM en bibliothèque

Interrogé récemment sur la question de l'EAM et de ses manifestations en bibliothèque, Alain Carou, responsable de la conservation au département audiovisuel de la BNF, fait d'emblée le constat d'une absence de liaison entre les deux termes de la problématique étudiée ici. Selon lui, les bibliothèques ne travaillent pas sous l'angle de l'EAM, et demeurent encore méfiantes face aux « medias » en général, moins bienveillantes qu'envers le cinéma et surtout le cinéma de fiction, objet de prédilection des médiathèques généralistes.

Cette non-correspondance originelle n'empêche pas l'existence de liens indirects, réguliers et maintenus vivants entre les bibliothèques et l'EAM grâce à l'engagement de personnalités sur le terrain en amont lors de l'acquisition et de la constitution de véritables collections physiques ou numériques, ou en aval, lorsqu'il s'agit de valoriser les fonds autrement que par un simple « décryptage des images » trahissant une vision « passive » des publics au sein de l'univers médiatique¹⁹.

En amont, donc, Alain Carou cite plus particulièrement les fonds audiovisuels documentaires des bibliothèques qui ont été construits au début des années 1970 par la BPI en lien avec la DLL, dans l'esprit de l'EAM, institué depuis par la revue *Images Documentaires* en 1997, comme un moyen de susciter la réflexion, d'interroger le regard en donnant à voir ce qu'il n'était pas possible de montrer ailleurs. Un fonds dont la politique d'acquisitions privilégiait donc à son origine des films avec des « points de vue » contrairement des longs-métrages au point de vue absent consacrés par

¹⁸ Voir l'introduction du rapport de stage ENSSIB d'Aude Bertrand consacré à la « mise à jour du service de films numériques à la vidéothèque de la MLIS », sous la direction d'Evelyne Cohen, de juin 2011.

¹⁹ Alain Carou organise d'ailleurs à la BNF une projection gratuite pendant le déjeuner de films documentaires rares sur grand écran, destinée aux salariés une fois par mois.

la télévision. Et des films dont la diversité guide le spectateur vers l'installation d'un rapport critique aux médias et aux discours médiatiques en tous genres.

La BNF poursuit ainsi cet objectif dans la constitution de son propre fonds documentaire tout en profitant des collections patrimoniales uniques de l'établissement pour créer des passerelles entre les films disponibles et l'histoire du cinéma. Un fonds où se trouvent consacrés à la fois les oeuvres de référence et celles qui n'ont leur place qu'à la bibliothèque François Mitterrand, ce qui est souvent perçus par les chercheurs et les professionnels comme un « dernier recours »²⁰.

Qu'est-ce qui différencie alors la BNF d'autres « bibliothèques-ressources » comme la MLIS dont nous avons présenté les collections audiovisuelles qui se veulent aussi « encyclopédiques », et les services qui y sont liés ? Trois axes nous semblent intéressants à développer dans cette perspective : l'existence de projets, de valorisation d'expositions et de partenariats propices au développement de certaines formes d'EAM dans l'établissement.

a) Des projets portés par des moyens et des espaces : le cas du Labo BNF.

Permanent et gratuit, le lieu conçu par Bruno Rives, de l'observatoire Tebaldo, ainsi que par les architectes et scénographes Kiarash Bécheur et Camille Duchemin, a été ouvert au grand public, le jeudi 3 juin 2010, dans le hall Est de la bibliothèque François-Mitterrand.

L'espace du Labo propose au visiteur d'explorer les possibilités de création, de consultation et de transmission de la connaissance offertes par les nouvelles technologies de l'information et de la communication. Il a pour vocation de « sensibiliser et d'initier le public aux nouveaux usages et aux supports numériques symbolisant les ressources extraordinaires que les bibliothèques vont pouvoir proposer » comme le précise le dossier de presse disponible sur le site Internet de la BNF, en page 3. Le Labo propose ainsi au public l'expérimentation des technologies de rupture : seules les techniques ou usages innovants, évoluant en permanence, sont ainsi couverts. Il est d'ailleurs animé par une équipe de veille en temps réel, et encadré par un comité d'experts.

Mais lorsqu'on s'approche de plus près de l'ensemble scénographique, ce dernier tient plus directement de la salle d'exposition, ou show-room que du laboratoire. Ce bel espace de 120 mètres carré assez design, mis en réseau par l'entreprise Orange, est un compromis entre une bulle d'échanges autour des dernières créations et supports numériques et un atelier de travaux pratiques. Plusieurs vitrines fermées se contentent de présenter des tablettes communicantes, des liseuses et des feuilles de « papier électronique » souples. L'utilisateur, qui se fait ainsi une idée des dernières tendances et innovations en matière de lecture publique peut aussi manipuler des matériels.

Bruno Racine, le président de la BnF explique la création du lieu par sa volonté « d'offrir au public un espace d'expérience en plein coeur de la bibliothèque pour montrer qu'il ne fallait pas appréhender l'avenir mais l'appriivoiser. Je souhaite que ce lieu soit un banc d'essai privilégié pour les nouvelles formes d'accès à la connaissance qui émergent sous nos yeux » (ibid, p.5). Un ensemble de valorisations du laboratoire viennent traduire l'ambition du lieu dans une série d'animations, mais aussi d'ateliers et de conférences pour approfondir la réflexion, menée en parallèle sur Internet, sur le site bnf.fr (<http://labo.bnf.fr>), un blog (<http://labobnf.blogspot.com>) et un fil Twitter (<http://twitter.com/LaboBnF>).

²⁰ Giannattasio, Isabelle, « Les collections d'images animées de la BnF », *BBF*, 2007, n° 2, pp. 30-34.

b) la richesse des dossiers de valorisation des expositions.

Nous avons choisi de présenter ici le site pédagogique numérique créée à partir de l'exposition « Portraits/visages » de la BNF, qui représente bien ce que la bibliothèque peut apporter à l'EAM en matière de développement des collections et de leurs valorisation en ligne. Le dossier numérique tiré de cette exposition récente propose un parcours créatif à travers l'histoire de la photographie invitant chacun à réinvestir sa réflexion dans des réalisations. Conçu par la plasticienne Joëlle Gonthier, il se veut ainsi à la fois une introduction à la photographie, un parcours, une proposition pédagogique envers les publics scolaires, et une éducation à l'image (<http://expositions.bnf.fr/portraits/index.htm>).

- Une introduction à la photographie. Ce parcours propose des repères dans l'histoire de la photographie, des clés d'entrée dans l'art du photographe et des propositions pédagogiques pour pratiquer la photographie. Il constitue pour tous ceux qui s'intéressent à la photographie, une introduction qui trouvera ses prolongements dans une série de clichés intitulés « Cent portraits/Cent visages » donnant à voir une exploration plus approfondie des démarches artistiques.

- Un parcours. Le parcours à travers une sélection de 360 photographies va au-delà d'une introduction à la photographie, en interrogeant la représentation, le modèle et l'image, en posant des repères dans l'histoire du portrait et du portrait de groupe, en proposant des pratiques riches et inventives propices à l'enseignement et à l'art. Douze thèmes tels que *la représentation, le portrait et le portrait de groupe, le jeu des conventions, la pose, la couleur, le regard...* sont des occasions d'apprendre à regarder des photographies du XIXe siècle à nos jours afin de se lancer, sur les traces des photographes pour réaliser ses propres images. Les réalisations de photographes participant à l'opération *des clics et des classes* prennent place dans cette exploration.

- Propositions pédagogiques. Au terme de ce parcours, les enseignants et leurs élèves sont invités, après plusieurs semaines de découverte, de confrontation et de pratique de la photographie, à réaliser le portrait de leur groupe, à mettre en évidence le visage de leur communauté, en retravaillant le concept de la photo de classe.

- Une éducation à l'image. Au-delà de cette réalisation, il s'agit de créer pour les élèves, dès l'école, une véritable éducation à l'image. Aussi un glossaire complète-t-il le dispositif d'apprentissage en contribuant à la construction de concepts amorcés dans le parcours. L'objectif est de permettre l'acquisition de notions clés comme le point de vue, le cadrage, l'instantané ou la pose, d'amorcer une réflexion sur les conventions ainsi que les usages de la photographie et les problématiques des démarches orientées vers l'art.

c) Les relations tissées entre l'institution BNF et l'INA

Ce point, qui nécessite un développement important quand au rôle de l'INA dans la prise en compte de l'EAM et la mise au point d'outils susceptibles de prolonger les missions de cette discipline (les fresques hypermédias et le dépôt légal du web notamment, et en lien avec la BNF), sera abordé plus longuement dans les annexes de ce travail où nous aurons à traiter du travail associatif et institutionnel mené hors-bibliothèque en faveur de l'EAM.

B) Comment expliquer cette situation à l'heure du numérique ?

Alors que les bibliothèques ont très vite compris l'attrait de l'EAM dans les années 1960 et ont commencé à développer des actions et des services dans cette direction, cette dynamique s'est essoufflée, et se trouve désormais remise en cause par la notion de « culture informationnelle » qui prétend bien souvent remédier au propos jugé trop général, normé ou passéiste de l'EAM, mais aussi par la place active laissée aux relais d'opinion et aux cinémathèques dans la défense de l'audiovisuel en bibliothèque qui ne peuvent à eux seuls imposer aux structures une place de choix et d'importance au travail pédagogique sur les multimédias dans les projets d'établissement de lecture publique.

1) Une concurrence certaine entre l'EAM et la « Culture informationnelle »

On assiste depuis quelques années à un renversement de « posture » dans la façon de penser les différences entre maîtrise de l'information et culture de l'information devenue culture informationnelle. Le concept de « Maîtrise de l'information » englobe les référentiels de compétences existants et se trouve largement confondu dans les travaux anglo-saxons avec celui d'« Information literacy » difficile à traduire de manière pertinente. C'est notamment en consultant l'ouvrage de Brigitte Januals (2003) que le concept de culture informationnelle semble pertinent lorsqu'elle distingue :

- La maîtrise de l'accès à l'information supposant une formation à l'information documentaire et numérisée sur les plans techniques et méthodologique, accès technique, évaluation, tri, utilisation efficace et critique de l'information ;
- La culture de l'accès à l'information, qui, au-delà des compétences techniques et documentaires, suppose une utilisation autonome critique et créative de l'information, allant jusqu'à la production de savoirs ;
- La culture de l'information (ou culture informationnelle), ce troisième degré de compétence paraissant supposer un niveau de culture générale (prise dans le sens d'instruction, de savoir), une connaissance des médias, une prise en compte des dimensions éthiques et une intégration sociale dépassant largement une compétence documentaire et informatique.

Dans le travail des bibliothèques lié à l'intégration et le développement des ressources numériques en établissement, la culture informationnelle prend ainsi souvent le pas sur l'EAM, qu'elle souhaite à long terme d'ailleurs englober, comme le précise Alexandre Serres, Maître de conférences en sciences de l'information et de la communication à Rennes. Ce dernier plaide ainsi pour le rapprochement des trois grandes *litteracies* (l'accès et l'éducation aux TIC, l'EAM et la culture informationnelle), mises à mal par la transformation du document qui n'est plus figé, mais qui se recompose en permanence dans l'univers numérique :

« Ainsi, pour faire face aux nombreux défis de la révolution numérique, qui se joue de toutes les frontières, aussi bien physiques que disciplinaires, il serait nécessaire de repenser les différentes »éducations à... » concernant les différentes facettes de l'information (et aussi de la communication), selon une perspective plus globale, plus cohérente, reposant sur des contenus mieux explicités de part et d'autre. Et il reste beaucoup à faire pour penser véritablement une culture commune de l'informatique, des médias et du document, ce que certains chercheurs américains, plus en avance, ont déjà baptisé la « transliteracy » (Serres, 2008, p.16).

Pour l'auteur, il s'agit avant tout d'ancrer les apprentissages liés aux TIC dans une culture générale, une formation à l'esprit critique, une éthique de la responsabilité. En effet, selon lui, la déconstruction des outils de recherche, la prise de conscience des effets pervers de « *l'idéologie web 2.0* », la vigilance face aux « *info-pollutions* » de toutes sortes, la sensibilisation des élèves et des étudiants à la question cruciale de la conservation des données personnelles et de la traçabilité généralisée, constituent autant de sujets importants, témoignant de cette dimension critique d'une culture informationnelle globale.

D'autres chercheurs ont pensé cette question, sans pour autant parvenir à une définition si concrète des solutions apporter. Faut-il pour autant, faire disparaître le terme d'EAM et toute la tradition législative et administrative qui en découle, ou serait-il par exemple plus aisé de reprendre la notion d'éducation aux « *médiacultures* » pour y inclure tout ce qui touche au numérique ? Le philosophe Bernard Stiegler insiste d'ailleurs sur la dimension critique d'une telle discipline qui regrouperait plusieurs traditions différentes et sur l'indispensable mise en œuvre d'un web 3.0, un web critique et analytique.

« Ces réalités ne sont pas seulement technologiques, mais sociales. L'information, par exemple, est d'abord une marchandise : ce qui fait sa valeur économique, sinon épistémique, c'est que tout le monde n'y a pas également accès. L'essentiel est de comprendre la cohérence historique des événements et des époques. L'information et la communication sont des industries qui supposent des appareils de production. Il faut comprendre où sont les rapports de force, où sont les grandes ruptures technologiques ».

Pour le chercheur, la question de l'enseignement des médias informationnels et du « *décodage des médias* » est liée à une époque caractérisée par des technologies qui transforment cette époque elle-même, processus dont il s'agit de rendre les citoyens conscients.

2) Le rôle des relais d'opinion professionnels

Puisque l'EAM est reliée à une histoire militante et associative et compte-tenu de l'appropriation tardive de cette notion par les institutions et les législateurs, les bibliothèques laissent par tradition aux relais d'opinion le soin de s'intéresser et de développer des services de lecture publique liés à cette démarche pédagogique. C'est ainsi que la plupart des actions fortes menées sur le territoire francophone reviennent avant tout à des personnalités marquantes qui en plus de s'intéresser fortement à la question des images et des médias en bibliothèque, créent des réseaux, des ponts et des structures susceptibles d'appuyer leurs démarches.

Le cas de l'espace *Image Histoire* à Pessac, exemple que nous développerons dans la seconde partie du mémoire puisqu'il s'agit d'un lieu représentatif d'une prise en compte directe des liens entre collections audiovisuelles et EAM, correspond à cette lignée de lieux défendus par des actes et des personnalités militantes. En effet, l'espace à l'intérieur de la médiathèque Jacques Ellul doit beaucoup aux efforts d'Estelle Caron, spécialiste du cinéma par son parcours personnel et universitaire. Parallèlement à un DEA d'études cinématographiques sur les liens entre histoire et cinéma, Estelle Caron a ainsi effectué une licence d'histoire, tout en passant un CAP de projectionniste. Elle a aussi travaillé dans une association regroupant des salles de cinéma indépendantes, où elle réalisait des documents pédagogiques et intervenait pour le milieu scolaire, tout en étant lectrice de scénarios chez Canal+.

A force de déléguer la défense de l'audiovisuel et de l'EAM à des personnalités, des relais d'opinion géographiquement dispersés dans l'espace professionnel de la lecture publique, les bibliothèques n'ont pas pris à temps la mesure du rôle qu'elles avaient à jouer dans la formation tout au long de la vie des publics et des usagers, et de la place que l'EAM pouvait directement jouer au centre de cet objectif. Elles passent ainsi souvent à côté de leur nature historique visant à

l'émancipation citoyenne et l'autonomisation du lecteur, préférant traiter des collections numériques et de leur traduction dans une politique documentaire plutôt que d'interroger la place du numérique dans la société, et, ainsi d'initier des parcours de lecture, des nouveaux usages et services qui devraient découler d'une réflexion sur l'actualité.

L'association *Images en bibliothèques* semble, dans cette part d'EAM laissée aux relais d'opinion professionnels, le principal moteur d'une défense de l'audiovisuel en bibliothèque. Celle-ci a pour vocation de « valoriser les collections cinématographiques et audiovisuelles des vidéothèques, œuvrer pour la reconnaissance un savoir-faire collectif et d'une identité professionnelle, animer le réseau des bibliothécaires de l'image » (Aziza, 2007). Parmi ses multiples activités, l'association propose à ses membres une sélection de films documentaires, organise chaque année le Mois du film documentaire, manifestation relayée au plan national, et dispense de nombreuses formations²¹.

Le renforcement de la place de l'image animée dans les bibliothèques-médiathèques, aussi bien dans leurs collections que dans leurs animations, passe notamment par une reconnaissance du métier de vidéothécaire et donc par des formations spécialisées. S'appuyant sur un fort réseau d'adhérents en bibliothèques municipales, départementales et universitaires, *Images en bibliothèques* développe une offre de formations associant des spécialistes du monde du cinéma et de l'audiovisuel à des intervenants ayant une solide expérience de terrain, chargés de gérer et de valoriser les collections. Outre les stages organisés directement par l'association ou en collaboration avec d'autres organismes, majoritairement le Centre national de la fonction publique territoriale, *Images en bibliothèques* peut également monter des formations sur mesure pour les bibliothèques et les institutions qui en font la demande.

L'action culturelle – principalement autour des projections – est par conséquent l'axe fort des formations comme des actions portées par l'association Images en Bibliothèque, en particulier par l'intermédiaire du *Mois du film documentaire*. Pour Emmanuel Aziza en effet, ancien président de l'association, et malgré la perspective des bouleversements numériques, on peut penser que l'animation autour du cinéma va demeurer une activité forte des bibliothèques, du fait de leur rôle plus général de passeur de contenus culturels (ibid). En matière d'images animées, ce rôle de passeur doit impérativement et constamment se positionner dans une offre pléthorique et un marché en mutation, où la télévision va continuer à occuper une position dominante, et où l'édition de DVD comme la VOD vont avoir tendance à écarter les contenus les plus à la marge ou les moins immédiatement vendeurs. En outre, cette mission doit intégrer la grande diversité des publics, et leur capacité à assimiler des quantités exponentielles d'images, sans forcément avoir toutes les clés pour les analyser.

Images en bibliothèques travaille ainsi sur plusieurs objectifs si l'on se réfère aux textes produits par l'ancien président de l'association, Emmanuel Aziza²² :

- A la demande du Centre national de la cinématographie (CNC), participer à la rédaction collective d'une charte de bonne conduite pour les bibliothèques, afin de limiter au maximum toute « concurrence » entre cinémas et lecture publique ;
- Élargir le cercle des visionneurs de la Commission de sélection du catalogue national BPI, afin que les besoins des bibliothèques et de leurs publics soient encore mieux pris en compte dans toutes les thématiques documentaires ;
- Renforcer et accroître les coordinations régionales du *Mois du film documentaire*, car elles sont les clés essentielles du développement de la manifestation nationale ;

²¹ Voir le site de l'association : <http://www.imagesenbibliotheques.fr/>

²² Voir notamment « Images en bibliothèques », *BBF*, 2007, n° 2, p. 62-65.

- Dans le prolongement, rendre plus visible les programmations dans la presse régionale (écrite ou audiovisuelle), qui apparaît comme le meilleur relais auprès du plus large public.

On ne peut enfin qu'apprécier le rôle et l'influence d'une telle association dans le paysage audiovisuel des bibliothèques françaises. Il convient cependant de noter la faible place que tient l'EAM dans les recherches et réflexions de la structure. Avec le développement des abonnements électroniques dans les établissements, la singularité et la diversité de l'offre en ligne ne suffira pourtant bientôt plus à garantir la mission culturelle des bibliothèques qui devront avant tout mettre l'accent sur des services innovants et une valorisation pédagogique de leurs ressources pour demeurer en phase avec l'évolution des pratiques et des contenus médiatiques autant qu'artistiques et fictionnels.

3) L'avance structurelle des Cinémathèques

Profitant d'une spécialisation d'établissement sur un support artistique unique, les cinémathèques ont développé plus en profondeur des activités touchant à l'EAM au sein de leurs programmations et de leurs projets de site que les bibliothèques ou médiathèques traitant de supports multimédias autres et complémentaires à l'image. Ainsi, il suffit de se tourner vers les activités des quatre principales cinémathèques pour trouver des exemples durables d'expériences d'EAM fonctionnant comme des références auprès des publics dans l'organisation de leurs services.

- La Cinémathèque française : Ancienne bibliothèque du film et de l'image, la Cinémathèque française valorise avant tout ses collections dans un cadre classique, celui de l'iconothèque de la médiathèque qui se trouve à l'intérieur du bâtiment, qui comprend des documents numérisés à travers le site Cinimage.fr permettant aux professionnels de les étudier et de les télécharger après inscription. D'autres moyens de valorisation, plus proches de l'EAM, consistent en la réalisation de deux sites Internet documentaires, résultats éditoriaux du programme « Cinémarchives » (décembre 2007 – juin 2011) dont le but a été d'améliorer l'identification des fonds d'archives (typologie, catalogage, indexation), de construire leur contextualisation en les restituant dans l'histoire du cinéma et d'accroître leur accessibilité pour les chercheurs, en concourant à leur valorisation scientifique. Ces deux sites sont les suivants « Serge Pimenoff (1895-1960) – Les techniques du décor de cinéma » et « *La Triangle (1915-1919) – Archives, recherche et histoire du cinéma* ». Se souhaitant explicitement dans ses statuts et sa communication un lieu pour « penser le cinéma », la Cinémathèque française a mis au point un atelier offrant aux participants la possibilité de décortiquer des oeuvres importantes de cinéma, regroupées par thèmes autour d'un intervenant professionnel. Plus précisément, cet atelier, « l'expérience-cinéma » se décrit comme « *Un moment de rencontre avec un(e) praticien(ne) du cinéma sous forme de démonstration commentée en direct, de projection d'extraits et d'échange avec le public. Le cinéma au cœur de sa fabrication* ». Par exemple, l'atelier du 27 novembre 2011, se déroulait autour du thème « Comment éclairer la chevelure au cinéma ? », en complément de l'exposition *Brune/Blonde* proposée par la Cinémathèque en 2010, avec l'intervention de Sabine Lancelin, directrice de la photographie, qui a proposé au public inscrit (et payant) une démonstration technique permettant de révéler les moyens d'éclairer le visage d'un modèle selon sa photogénie et la nature de sa chevelure (voir le site www.cinematheque.fr).

- La Cinémathèque de Toulouse : En dehors de sa collection de films éducatifs, la Cinémathèque de Toulouse a choisi de créer un festival qui se rapproche grandement des objectifs de l'EAM, intitulé « Zoom Arrière » et inauguré en 2007. Le but de la manifestation qui dure une dizaine de jours chaque année est de faire redécouvrir le patrimoine cinématographique en faisant dialoguer cinéma(s) classiques et modernes autour de rencontres, d'expositions animés par des artistes et des

professionnels du 7ème art (www.lacinemathequedetoulouse.com).

L'analyse et la compréhension des images apparaissent par ailleurs comme des pistes d'action privilégiées de la Cinémathèque, notamment vis à vis des publics jeunes et scolaire comme vient le préciser leur plaquette d'activités éducatives et culturelles pour l'année 2011/2012. L'établissement propose ainsi en plus d'une programmation adaptée à ces actions des ateliers de découverte du « pré-cinéma », d'initiation à la « critique » de film et la mise en place de tandems culturels entre la Cinémathèque et la médiathèque José Cabanis ou bien le Musée Saint-Rémond de Toulouse. Ces partenariats engendrent, après projections dans la salle du cinéma ABC, des déambulations dans différents parcours de collections sur un thème particulier (la figure des empereurs romains au cinéma par exemple avant de retrouver d'autres portraits au musée).

- La Cinémathèque de Nice : Cette cinémathèque poursuit les mêmes buts que son aînée, et ajoute à ses services pédagogiques depuis quelques années des « classes images » sous forme d'initiation à l'image fixe et l'image animé se déroulant sur une seule journée d'après le thème « Le dessin animé, comment ça marche? ». Des animateurs qualifiés font alors découvrir aux enfants les principes de la persistance rétinienne notamment grâce à la réalisation d'un zootrope. Cette initiation peut se poursuivre et se transformer en stage d'une semaine quand les élèves sont un peu plus âgés (CM1/CM2), comme une sorte de classe de neige dédiée à l'image, puisque les participants vont réaliser un film d'animation durant cette période, à partir de fables de La Fontaine ou de poèmes de Jacques Prévert. Le but étant *in fine* d'apprendre aux élèves les différentes étapes successives de la réalisation d'un dessin animé (synopsis, découpage technique, recherche et création de personnages, décors, choix des couleurs, des prises de vue, du montage, de la sonorisation, du générique). Durant l'année scolaire 2006/2007, les classes Images ont accueilli près de 7000 enfants (www.cinematheque-nice.com).

- La Cinémathèque de Bretagne : Concentrée sur la conservation et la défense du cinéma breton, cette cinémathèque a mis en place un « petit musée » qui permet de replacer l'établissement dans une démarche d'EAM, puisque ce dernier présente une collection d'appareils de cinéma, de la caméra 9,5mm Pathé Baby à la caméra numérique, permettant ainsi de découvrir l'évolution du cinéma amateur principalement. Des projecteurs, tables de montage, lanternes magiques et autres accessoires utilisés par les cinéastes à partir de 1880 y sont aussi exposés (www.cinematheque-bretagne.com).

Intéressons nous maintenant à quatre grands établissements francophones qui travaillent régulièrement cette notion au sein de leurs services et de leurs projets d'établissement, quatre modèles (plus un, imaginaire cette fois) susceptibles d'être appliqués, repris et discutés dans l'avenir de la lecture publique de plus en plus touchée par la transformation de ses collections et de ses missions dans un contexte numérique et multimédiatique.

Après avoir tenté de dresser un portrait scientifique et historique de l'EAM comme des débats liant EAM et bibliothèques, nous avons choisi de consacrer la seconde partie de ce travail à l'exposition de quatre cas particuliers et représentatifs d'une présence accrue de l'EAM dans les établissements de lecture concernés, ainsi que d'un cas prospectif envisagé à partir des expériences menées par les associations et institutions dédiées à la discipline. Alors que nous pensions d'abord catégoriser les bibliothèques publiques à étudier sous l'angle de leur spécialité (audiovisuel, innovation ou à l'inverse généralistes), nous nous sommes ensuite rangés à l'idée de leur adjoindre l'embellie un adjectif voire un surnom pour mieux les lier à notre problématique de recherche.

Nous nous sommes donc employés à interroger ces quatre modèles selon un ordre progressif, en nous basant sur les textes et discours rendus disponibles par les différentes équipes concernées et susceptibles de traduire les relations entretenues par celles-ci avec l'EAM. Les chapitres suivants présenteront donc 5 bibliothèques, dont une virtuelle puisqu'imaginaire, en commençant par la **BPI**, « bibliothèque-journaliste », auteur d'un projet d'établissement audacieux, jusqu'à la **médiathèque de Bruxelles** « bibliothèque formatrice » qui privilégie les parcours pédagogiques des usagers, en passant par la **médiathèque de Pessac**, « bibliothèque-historienne » dans les rapports qu'elle tisse entre l'histoire et le cinéma, ou encore le groupe *Rue du Cinéma*, qui rassemble la **bibliothèque François Truffaut** à Paris et le **Forum des Images** dans un ensemble à saisir sous la catégorie de « bibliothèque-critique » tant elle multiplie les points de vue autour des oeuvres accessibles aux publics. Nous nous pencherons enfin sur un projet d'établissement à même de correspondre selon notre expérience à ce qu'une bibliothèque totalement tournée vers l'EAM serait susceptible de proposer à ses usagers à titre de services supplémentaires ou exclusifs des offres classiques développées en lecture publique, propositions que nous regrouperons sous le titre de « bibliothèque panoramique », lieu du regard et de la distance émancipatrice.

I) LA BPI, UNE BIBLIOTHEQUE-JOURNALISTE

Alors que la BPI constate un décrochage progressif du public depuis une dizaine d'années, le projet porté par Patrick Bazin, ancien directeur de la BML, intitulé « Lire le monde » prévoit un réaménagement de l'espace de la BPI entre 2011 et 2014. Il se trouve motivé par deux objectifs principaux : maintenir, voire augmenter la fréquentation de la BPI et diversifier son public. Le concept présenté pour traduire en actes le renouveau de la BPI comme établissement pilote des autres bibliothèques publiques s'articule autour du rapport entre les contenus et services offerts par la bibliothèque avec l'actualité, ainsi que la compréhension et le décryptage du monde.

Depuis octobre 2010, des groupes de réflexions et séminaires s'organisent entre la direction et les employés de la BPI autour de ce projet. Dans un questionnaire daté du 30 août 2011 interrogeant 168 membres du personnel sur 244 employés, 71% des interrogés ont répondu « non » à la question : « avez-vous confiance dans ce projet pour faire émerger une bibliothèque améliorée ? »

La discussion continue cependant encore aujourd'hui autour du projet validé par le ministère de la culture et rejeté par une grande partie de l'équipe de la bibliothèque qui, loin de remettre en cause le contenu de celui-ci, dénoncent plus directement la pratique managériale et le manque de communication engendrés par l'imposition du nouveau cadre et organigramme aux personnels en place par certains cadres de l'établissement²³.

²³ <http://bibliothequesenlutte.wordpress.com/2011/09/08/personnels-rejet-bazi/>

Dès lors, plutôt que discuter ici de la mise en place du projet sur le terrain, retardé à cause du blocage et des négociations à venir au sein de la BPI (www.bpi.fr), nous avons choisi d'analyser le projet lui-même et dans le texte, en ce qu'il a beaucoup à nous dire sur le sujet de ce mémoire puisque tentant d'imposer un nouveau modèle de bibliothèque, celui que l'on pourrait désigner par l'appellation suivante : une bibliothèque-journaliste.

A) Quand la bibliothèque se fait média

Le projet « Lire le monde », auquel nous avons eu accès lors d'un stage d'un mois à la BPI en mars 2011 et qui est disponible sur Internet²⁴ constitue un pas important vers une transformation de l'activité générale des bibliothèques et la prise en compte du contexte multimédiatique occidental dès le projet d'établissement de celles-ci. Patrick Bazin soulignait déjà lors de son départ de la BML les pistes qui sous-tendaient sa réflexion sur l'avenir des bibliothèques et sur le projet de la BPI en particulier :

« J'ai toujours vu les bibliothèques en terme d'activité et non de stockage. Je crois qu'il faut développer des interfaces dynamiques entre les usagers et la connaissance : des outils collaboratifs, des activités culturelles, des dispositifs de médiation, etc. (...) Dans un monde du savoir et de la connaissance qui devient de plus en plus complexe, la population aura de plus en plus besoin de médiateurs, des « coachs du savoir » qui soient des professionnels de l'accès au savoir et à la connaissance »²⁵.

Il s'agit donc de sortir de l'accès aux collections pour privilégier une approche participative des publics à l'actualité et aux médias qui les entourent. Une fois devenu directeur de la BPI, Bazin part des fondamentaux de la bibliothèque voisine du Centre Pompidou pour tracer les contours d'une bibliothèque « media » dont le but est de développer un ensemble de médiations autour de ses contenus, de consacrer une capacité pédagogique pour construire en compagnie de l'utilisateur, en l'accompagnant, un véritable « parcours de connaissance » dans une société de l'information encombrante et encombrée de savoirs :

« La Bpi est née d'un concept qui reste pertinent : permettre à tous de mieux comprendre le monde à travers son actualité. Mais le moyen utilisé, se borner à sélectionner et mettre à jour une collection de documents, trouve, aujourd'hui, ses limites, comme l'indique la surreprésentation d'un public étudiant, souvent, plus désireux de tables de travail que de livres. A l'âge de l'Internet, il ne suffit plus de rassembler des informations ou d'y donner accès. Il faut, aussi, aider les uns et les autres à en tirer profit en fonction de leurs besoins respectifs ».

L'EAM est directement concernée par cette conclusion puisqu'elle met en valeur la compétence médiatique des publics et rejoint le projet de Patrick Bazin dans sa volonté de donner aux usagers la capacité de surplomber les supports et messages informationnels, de devenir des acteurs à part entière d'un univers multimédiatique aux contours flous, marchands et où domine une certaine illusion de participation promue par des concepts aussi discutables que le « web 2.0 » ou que les fameux « digital natives ». Bazin va même plus loin lorsqu'il se met à discuter de la notion même de culture numérique, dont les bibliothèques n'ont pas encore réussi à prendre la véritable mesure aujourd'hui :

²⁴<http://cours.ebsi.umontreal.ca/sci6343/Pr%C3%A9sentations%20et%20docs%20Voyage%20d%27%C3%A9tude/BPI%20Projet%20d%27Etablissement.doc>

²⁵Patrick Bazin répond ici aux questions d'Anne-Caroline Jambeau pour Libelyon.fr, <http://www.libelyon.fr/info/2010/04/-les-biblioth%C3%A9caires-seront-des-coachs-du-savoir.html> 08/04/2010

« Il ne faut pas entendre par culture numérique uniquement la maîtrise des outils, même si la Bpi doit aider à cette maîtrise par la qualité de ses applications documentaires et de ses programmes de formation tout au long de la vie. Il s'agit tout autant de la culture à l'âge du numérique, c'est à dire de la culture en tant qu'elle est « impactée », interpellée, transformée par le numérique. C'est davantage sur ce terrain proprement culturel que sur celui de la technique que se joue la question de la fracture numérique. Celle-ci ne touche pas seulement les couches défavorisées de la société mais tous ceux qui décrochent, souvent par attachement aux formes traditionnelles d'accès au savoir et par scepticisme quant aux avantages du numérique ».

La bibliothèque-média se donne ainsi un rôle important dans l'accompagnement de publics très divers, cultivés ou non, pour l'appropriation des nouveaux usages de la culture numérique, au demeurant largement marqués par les nouvelles formes de lecture et d'écriture. Dans la pratique, ce modèle d'établissement se dote d'une salle d'actualité et d'un centre nerveux, composé de bibliothécaires qui éditorialisent sans cesse les contenus et les productions de la bibliothèque à partir d'un webmagazine qui transforme l'identité du lieu vers un outil journalistique de compréhension des informations et des documents qui sont produits et diffusés à court terme par les industries culturelles et médiatiques.

B) La priorité donnée au Webmagazine

Si l'actualité constitue, dans le projet de Patrick Bazin, l'axe autour duquel doivent s'articuler toutes les activités de la Bpi, l'ensemble des services de l'établissement sont réorganisés sur le papier autour de cette thématique, en dialogue avec elle, et de la manière suivante (hors services administratifs, techniques et dédiés aux publics) :

- Un service comprendre qui regroupe les collections scientifiques et documentaires de la bibliothèque.
- Un service imaginer qui rassemble les arts et un espace « Nouvelle génération » consacré aux adolescents.
- Un service vivre et apprendre avec la création d'un Educ-lab censé former les publics tout au long de la vie à un maximum de contenus.

Concernant la création de postes nouveaux dans la bibliothèque, le projet parle même de l'embauche d'un journaliste « capable d'aider les bibliothécaires dans leur travail d'éditorialisation des contenus ». Le ton est donné, la bibliothèque souhaite ici se hisser au rang d'une *Agence France Presse* qui ne ferait pas que retransmettre l'information, mais qui la commenterait au profit des utilisateurs/créateurs de contenus que seraient les publics. L'ensemble de ce dispositif, salle de presse et bibliothécaires médiateurs, devrait donc être déployé autour d'un webmagazine comme le justifie le texte dans sa partie touchant aux appropriations pratiques du projet :

« A mi-chemin entre le travail du journaliste et celui du bibliographe traditionnel, cette fonction caractérise la bibliothèque à l'âge du numérique c'est-à-dire d'une société de la connaissance où le professionnel de l'information doit constituer une offre de façon dynamique, en interaction avec les usagers et le contexte de l'actualité. A la Bpi, cette fonction doit s'exprimer, à la fois, en présentiel, en l'occurrence dans le front office du Studio et via le web, à travers un organe de diffusion interactif et d'échange collaboratif, le webmagazine de Lire le monde ».

Il ressort de cette vision une modification consistante et pour ainsi dire irréversible des métiers de la bibliothèque tels qu'ils pouvaient être envisagés auparavant. En effet, la priorité de l'action des

personnels, si elle ne semble pas déplacée dans l'espace puisque la distinction *back office/front office* demeure marquée, passe désormais par ailleurs d'un accompagnement tourné vers l'accès au document à un autre, dirigé cette fois vers la compréhension de ces mêmes documents et de la production de commentaires promouvant *in fine* la vision singulière de chaque usager ou groupe d'usager :

« Le rôle du bibliothécaire aujourd'hui est de traduire les questions posées par les usagers ou celles susceptibles de se poser en pistes de recherche ou de réflexion. Ce rôle implique qu'il reformule les questions et amorce les réponses en mobilisant des ressources croisées après les avoir qualifiées. Il s'agit donc, pour lui, de contribuer, en même temps, à l'information directe de l'usager et à sa formation à la recherche d'information ».

Sur le papier donc, le projet de Patrick Bazin est la première démarche d'ampleur véritablement centrée sur l'éducation aux médiacultures en bibliothèque telle que nous l'avons définie en introduction de ce mémoire. Dès lors, elle se rapproche d'autres initiatives publiques ou privées, comme celles que nous travaillons ici, et notamment celle du BAL, inauguré en 2010, lieu de fabrication « du regard » dédié à l'image documentaire, et présidé par Raymond Depardon (cf la présentation de l'établissement en annexe de ce travail). Bazin termine son propos en proposant que la Bpi se rapproche d'une synthèse du « Troisième lieu », de l'« Idea store » et du « Learning Center », concepts contemporains censés moderniser les activités des bibliothèques à l'heure de la conversion numérique de ses services.

Nous avons pour notre part exprimé au début de ce travail que le concept, la marque ou l'appellation, importaient peu dans la construction de nouveaux modèles de bibliothèques, celles-ci devant avant tout réussir à se singulariser et à renouveler leurs services afin de permettre, d'initier ou de densifier une autonomisation culturelle et donc médiatique de leurs publics, remettant sur l'ouvrage la mission historique des Maisons des jeunes et de la culture censées regrouper dès novembre 1944 en plus d'une bibliothèque, « un foyer de la Nation où l'on trouvera des journaux, des livres, de la joie et de la lumière »²⁶.

II) LA MEDIATHEQUE DE PESSAC, VERS UNE BIBLIOTHEQUE-HISTORIENNE

La médiathèque Jacques Ellul à Pessac, située dans la banlieue sud de Bordeaux représente un exemple parfait de bibliothèque dédiée à l'audiovisuel dans une thématique précise, à savoir les rapports entretenus entre l'histoire et le cinéma à travers l'existence de l'espace « Histoire-Image » dont la responsable est Estelle Caron. Ce lieu, voisin d'autres activités et espaces classiques en bibliothèque (adultes, jeunes, musique, infomédia, auditorium et salle d'exposition) se situe ainsi en droite ligne de l'EAM, même si l'éducation à laquelle elle se réfère tient plus de la lecture, diversité et compréhension des images que de l'éducation aux médiacultures. Nous allons revenir maintenant dans un premier temps sur la spécialisation du lieu et de ses collections dans les rapports entretenus par le cinéma avec l'Histoire, avant de souligner le rôle éducatif de la médiathèque qui se vit comme partenaire et initiateur de projets liés à l'éducation au cinéma et à l'audiovisuel.

²⁶ Voir la circulaire du 13 novembre 1944 de la direction des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire disponible sur le site www.60ansdesmjc.fr. Les MJC ont alors pour objectif la « responsabilisation et l'autonomie des citoyens », liaison de la jeunesse et de la culture dans une perspective d'éducation populaire.

A) Un lieu spécialisé dans l'audiovisuel versant historique.

L'espace Histoire-Image se définit sur son portail Internet comme un lieu ressource sur « les relations Histoire, cinéma et audiovisuel », et plus généralement sur l'histoire de cinéma. Il organise des animations et des programmations de films valorisant ses fonds documentaires, et met à la disposition du public et des chercheurs livres, périodiques, films et documents multimédia sur ces sujets dans son centre de documentation.

Dans une longue interview donnée au site Internet ECLAT²⁷, le 3 janvier 2011, et qui nous servira de source au discours éducatif tenu par l'espace Histoire-Image dans la médiathèque, Estelle Caron revient sur l'origine du projet de l'établissement :

« *Quand la Ville de Pessac décide d'ouvrir une médiathèque, elle souhaite lui donner une identité spécifique, en lien avec le Festival international du film d'histoire, sur les relations histoire et cinéma. Cette volonté repose sur une demande des professionnels du cinéma de disposer de ressources documentaires toute l'année. Par ailleurs le cinéma Jean-Eustache, soutenu par la Ville pour ses actions d'éducation au cinéma, obtient en 2002 le label de Pôle régional d'éducation artistique et de formation au cinéma et à l'audiovisuel, et la convention signée prévoit d'offrir une documentation générale sur le cinéma* ». Ainsi, le projet de l'Espace Histoire-Image est construit pour répondre à ces deux missions : mettre à disposition des étudiants, enseignants, chercheurs et professionnels des ressources sur les relations Histoire et cinéma ; accompagner les dispositifs coordonnés par le Pôle régional.

La constitution des collections se trouve ainsi pensée en référence à ce cadre institutionnel et de spécialisation. Celles-ci sont composées de près de 4000 films : pour un tiers des films de fiction du patrimoine, ou liés à l'histoire, et des films ayant fait l'objet d'un travail pédagogique ; pour deux tiers des documentaires (dont 500 déposés par le Festival du film d'histoire). La politique documentaire s'identifie ainsi autour du thème «le documentaire comme écriture de l'histoire». La médiathèque propose aussi près de 500 dossiers pédagogiques accompagnant les films et plus de 3 000 livres ont été acquis, un tiers concernent l'histoire, deux tiers le cinéma. Enfin, une soixantaine d'abonnements à des revues spécialisées, de recherche ou à destination d'un public plus large, complètent la collection ; 20 titres sont inscrits dans le Plan de conservation partagée des périodiques en Aquitaine.

Ces collections sont fortiori élaborés en concertation avec le Conseil scientifique, composé de représentants de l'université de Bordeaux (histoire et arts), de chercheurs, ainsi que des représentants d'institutions (Institut national de l'audiovisuel, Bibliothèque nationale de France, Centre national du cinéma et Bibliothèque de documentation internationale contemporaine). Des partenariats noués avec ces institutions permettent de mener des projets communs ; l'Espace Histoire-Image apporte notamment sa contribution aux programmes pédagogiques du département d'études cinématographiques et audiovisuelles de l'université de Bordeaux.

B) Un objectif clair d'éducation au cinéma

Avec le développement des secteurs images dans les bibliothèques, et celui de l'édition DVD, l'Espace Histoire-Image s'est imposé comme lieu ressource et d'expertise, répondant aux besoins de formation des vidéothécaires. De plus, le *Mois du film documentaire* a permis de créer des liens avec les bibliothèques, grâce notamment à la coordination régionale, et au travail de l'Association

²⁷ Voir le site du portail aquitain des professionnels de l'écrit, de l'image et de la musique, <http://ecla.aquitaine.fr/Agenda-et-actualites/Actualites/Ecrit-et-livre/Le-Mois-du-film-documentaire-2009>

des cinémas de proximité en Aquitaine, autour de la mission Cinéquadoc.

Historiquement, c'est le cinéma documentaire qui a composé les collections d'images animées dans les bibliothèques, et l'association *Images en bibliothèques* a pour mission d'accompagner les professionnels de l'image. Elle est donc tout naturellement devenue coordinatrice nationale du *Mois du film documentaire*.

Peu diffusé en salles de cinéma et sur les chaînes de télévision, le documentaire de création trouve une seconde vie dans les bibliothèques. Une des grandes réussites de la manifestation est le maillage du territoire, grâce au travail conjoint des cinémas et des bibliothèques. Aujourd'hui, plus de 1 000 lieux de programmation et 120 000 spectateurs assurent en novembre au *Mois du film documentaire* un rôle fédérateur reconnu par les institutions, notamment par le soutien qu'elles apportent aux coordinations régionales. Ces initiatives répondent à la nécessité de créer des liens entre les professionnels, de favoriser une meilleure connaissance mutuelle entre les cinémas et les bibliothèques, mais aussi de valoriser la production régionale, qui trouve sa place dans les programmations et permet de rapprocher les publics des créateurs

Directrice de l'association *Images en bibliothèques*, Estelle Caron profite de la spécialisation de la médiathèque Jacques Ellul pour promouvoir la mission éducative, dans la lignée du festival documentaire. En effet, toujours selon elle, « *les bibliothèques deviennent aujourd'hui par leur travail de médiation, et d'autant plus avec la dématérialisation des supports, des acteurs à part entière de l'éducation au cinéma et à l'audiovisuel* ». Une commission de sélection de films documentaires a d'ailleurs vu le jour dans la région, sous le nom de « Vu d'Aquitaine »; et, ce dès 2008. Celle-ci s'est donné pour objectif de repérer dans la production audiovisuelle visible en Aquitaine (Fipa, Festival international du film d'histoire, films aquitains) des films pouvant intégrer les collections des bibliothèques. Ainsi d'une part l'acquisition des droits auprès des producteurs pour les bibliothèques d'Aquitaine représente une aide à la création et permet de favoriser l'émergence de nouveaux projets, et d'autre part, la visibilité donnée à ces films permet aux bibliothèques de jouer un véritable rôle pérenne dans leur diffusion.

De son côté la médiathèque Jacques Ellul propose un programme de projections dans l'auditorium de l'établissement chaque mardi, sur grand écran. Il s'agit des « écrans du mardi », qui s'articulent autour de trois axes : le documentaire (le premier mardi du mois), le ciné-club : films classiques ou méconnus du cinéma (le dernier mardi du mois), une programmation Film et Histoire en partenariat avec l'Université de Bordeaux 3.

L'ensemble des services proposés par la médiathèque de Pessac sont gratuits et en libre accès pour la plupart, sauf pour la galerie multimédia qui est visitée par réservation. Ceux-ci sont complétés dans les murs par la constitution d'un centre de documentation dédié au binôme « Histoire et cinéma » qui compte :

- 1600 ouvrages sur le cinéma et l'Histoire
- 60 abonnements à des périodiques spécialisés en cinéma et en histoire du XX^{ème} siècle,
- Des dossiers documentaires.

Il convient enfin de noter la part importante du Festival international du film d'histoire dans les actions menées par la médiathèque et ses partenaires. Le sujet retenu par exemple pour l'année 2011 (le festival se tient du 14 au 21 novembre²⁸) est « La conquête du pouvoir ». Ce qui nous paraît très intéressant dans la tenue de cet événement tient avant tout au mélange des genres abordés et discutés autour de ce sujet. Ainsi, et d'après le dossier de presse de cette 22^{ème} édition,

²⁸ Voir sur le site de l'espace Histoire-Image, <http://www.cinema-histoire.fr/>

le festival donne lieu à une conférence inaugurale présidée par le politologue et historien Pierre Rosanvallon, puis à la projection Durant la semaine suivante de près de 70 films thématiques (dont *L'Impératrice rouge* de Josef Von Sternberg, *La Prise du pouvoir par Louis XIV* de Roberto Rossellini, ou bien encore *Ivan le terrible* de Sergueï Eisenstein).

Ces films seront précédés ou suivis d'une quarantaine de débats avec des invités experts (Michel Winock, Patrick Rotman, William Carrel) en partenariats avec de nombreuses institutions (la Direction de la Mémoire, du Patrimoine, et des Archives du Ministère de la Défense, l'IEP de Bordeaux, le Goethe Institut de Bordeaux) et de médias (ARTE, France 2, Le Monde, Sud-Ouest...). La médiathèque mettra enfin en place une série d'expositions pour finir de dédier ses lieux au festival durant cette période (« La télévision en marche ! L'ORTF, les enjeux d'un média de masse », conçue avec l'Association « Le cinéma s'expose » en partenariat avec l'INA, et une exposition de photos préparée avec l'ECPAD : « Les Grands Hommes du XXème siècle »).

III) RUE DU CINEMA, LA BIBLIOTHEQUE-CRITIQUE

La « rue du cinéma » inaugurée en 2008 à Paris, part de la place Carrée jusqu'au cinéma UGC Ciné Cité. Toute une façade de cette rue souterraine sert de vitrine à la nouvelle bibliothèque du cinéma François-Truffaut, qui a repris et développé les activités du département cinéma de la bibliothèque André-Malraux du boulevard Raspail, et du Forum des images rénové, avec ses cinq salles de projection, la salle des collections, une cafétéria, et des espaces de rencontres.

Nous avons vu avec l'exemple de la médiathèque de Pessac que les partenariats sont indispensables aux bibliothèques pour développer des offres de services d'EAM cohérentes et intégrées soit au projet d'établissement soit à l'identité de l'un de ses services. Le cas de la « Rue du cinéma » nous permet d'étudier le regroupement de deux institutions aux programmations et collections complémentaires qui oeuvrent de concert pour présenter le cinéma comme un moyen d'accéder de manière plus approfondie au monde contemporain. Ce dernier demeure un art bien entendu, mais il peut aussi se muer en médiation utile et active pour les publics.

A) Une complémentarité des collections et des animations.

Afin de dresser un portrait en miroir des deux établissements, nous avons choisi de retenir une série d'entretiens donnés en public ou par écrit par Jean-Yves de Lépinay, directeur des programmes au Forum des Images, ainsi que par Laurence Herzsberg, directrice générale du lieu. Nous avons complété ces textes par les données disponibles à ce jour sur les collections et les services de la bibliothèque François Truffaut.

La « Rue du cinéma » met en avant en parallèle avec son objectif de conservation des oeuvres cinématographiques, sa mission de « lecture publique du cinéma et de l'audiovisuel ». Les programmations et la constitution des collections des deux établissements ouverts ou ré-ouverts récemment semblent tendre vers un but commun : se démarquer ou compléter dans un premier temps le travail de la Cinémathèque française sur la scène culturelle parisienne, et proposer ensuite une vision singulière du cinéma, présenté comme un rapport esthétique au monde.

Chaque oeuvre se crée ainsi dans des contextes qui sont ceux du créateur et du spectateur, ce dernier n'étant jamais inactif. Un film doit alors être confronté, en plus des autres oeuvres de la filmographie de l'auteur ou des goûts des spectateurs, à une multitude d'autres oeuvres avec

lesquelles il sera mis en « résonance »²⁹. Il s'agit par ailleurs de s'attacher à la création contemporaine en la nourrissant de réflexions touchant aux oeuvres du passé.

La bibliothèque François Truffaut se résume ainsi dans les chiffres suivants :

- 1 200 m² dont 600 m² d'espaces publics réunis sur un étage, 450 m² de réserve et 150 m² de bureaux et autres espaces pour les personnels.
- 40 places de travail.
- 14 postes de consultation multimédia.
- Espace de lecture « détente » équipé de 18 fauteuils.
- 4 postes de service public : emprunt, retour, accueil-inscription, renseignement-consultation.
- Collection d'imprimés en libre accès : 15 000 titres.
- Collections en réserve : capacité de 20 000 documents.
- Collection de DVD en prêt : 6 000 titres à l'ouverture, 10 000 à terme.
- Collection de DVD en consultation sur place : 2 500 titres à l'ouverture.
- Collection de musique de film : 2 500 CD à l'ouverture.

Le lieu a une idée très précise de la définition d'une collection. Selon son équipe en effet, il s'agirait d'un ensemble qui ne soit pas seulement une accumulation, mais un travail continu pour tisser des relations entre les œuvres, entre les époques, entre les points de vue³⁰. C'est à ce moment que la complémentarité avec le Forum des images entre en jeu. Pour la directrice du Forum, la liaison entre la bibliothèque François Truffaut et l'établissement qu'elle dirige soit permettre d'interroger le réel à travers le cinéma, le monde et la société à travers les images :

« Pour nous, le cinéma interroge le réel, et constitue une manière de le traduire, de l'interpréter. Si je prends un exemple connu, la Cinémathèque française a plutôt tendance à analyser le cinéma comme un art. C'est une très grande force de la Cinémathèque que de faire rentrer d'une manière très large le grand public, avec le succès qui est le sien, en analysant le cinéma par l'œuvre des réalisateurs et de grandes rétrospectives. Nous, nous avons toujours un lien avec le réel et avec la société. C'est au Forum des images que l'on trouvera énormément de personnes qui viendront parler du cinéma sous d'autres angles, comme des psychanalystes, des urbanistes, des historiens, des philosophes ».

Les collections de la bibliothèque sont ainsi présentées, discutées, critiquées en présence du public et des professionnels à l'intérieur du Forum des images qui peut s'appréhender comme un lieu multi-fonctions, multi-usages. Ainsi, selon l'angle par lequel on le regarde, le spectateur peut trouver :

- Une cinémathèque locale : une de ses missions originelles est de constituer la mémoire audiovisuelle de la ville de Paris, en réunissant les images de cette ville filmées depuis 1895 jusqu'à aujourd'hui. Contrairement à beaucoup de cinémathèques ou d'archives audiovisuelles, la sélection des documents conservés s'est dès le départ orientée vers la plus grande diversité des origines, des genres, des supports. Films de longs et de courts métrages, fictions, documentaires, publicités, émissions de télévision, films amateurs, films d'entreprises, tous ont trouvé leur place dans notre collection. La réunion de ces images diverses, leur mise en relation, leur confrontation parfois, enrichit ainsi les lectures possibles de chacune d'entre elles.
- Un lieu de « lecture publique » : Cette collection a été réunie avec le souci immédiat de l'accès. Il s'agit donc de mettre en œuvre cet accès public de la façon la plus large et la plus simple possible – ce qui, en 1988, semblait une véritable gageure. Pourtant, à la ré-ouverture du lieu, tous les films de la collection sans exception étaient visibles à tout moment, à travers un système de

²⁹ Voir Chapron, Delamotte, p.148

³⁰ Voir Lépinay, Jean-Yves de, « Le forum des images », *BBF*, 2007, n° 2, p. 51-54

consultation combinant robotique et informatique documentaire. Pour y parvenir, il a fallu bien sûr effectuer des investissements techniques lourds, et acquérir systématiquement des droits (non commerciaux, non exclusifs) pour cette mission.

- Un lieu d'animation culturelle de la ville. En dix-sept ans d'activités, il a trouvé une place originale dans le paysage audiovisuel parisien. Dans un environnement parisien où de nombreux autres établissements présentent du cinéma, il fallait imaginer des propositions différentes, complémentaires, en direction si possible d'un public nouveau. Les 340 000 visiteurs annuels témoignent de ce que ces propositions – notamment en termes de programmation cinématographique – ont su éveiller l'intérêt du public.

- Un lieu d'éducation, de rencontres, de débats, qui reçoit chaque année près de 60 000 élèves de tous niveaux scolaires. Plusieurs festivals mettant en valeur la création contemporaine y sont organisés, accueillis ou repris (Quinzaine des réalisateurs, Festival de films gays et lesbiens, Étrange festival, Némó, Rencontres internationales de cinéma à Paris, Pocket films...). Le public y est invité à dialoguer presque chaque soir autour des œuvres avec des cinéastes, des critiques, des historiens, des sociologues.

L'éducation se trouve ainsi au cœur de la « Rue du cinéma » et bénéficie de la complexité de l'institution tout comme de ses liens avec l'extérieur en termes d'intervenants, souvent experts des champs étudiés, ou en termes de partenaires communaux ou professionnels qui élargissent les points de vue tout comme la visibilité des actions menées dans les murs. Nous allons maintenant revenir sur ces actions en précisant toutefois que si la pédagogie est un recours naturel pour les deux lieux qui cohabitent ensemble, elle a tendance au fil des années et des programmations à évoluer pour passer d'une pédagogie de transmission pure des œuvres à une autre plus proche de l'encadrement des groupes de publics qui se saisissent à leur tour des films proposés pour se constituer à leur manière un regard de spectateur.

B) De la pédagogie de transmission vers une pédagogie d'encadrement

Le Forum des images et la bibliothèque François Truffaut mettent en place des outils classiques de valorisation classique de leurs collections, qui ont déjà fait leurs preuves, en privilégiant d'abord et avant toute chose une pédagogie de transmission. Cette dernière s'effectue ainsi à travers l'éducation au cinéma et la place des débats universitaires, des *masterclass* comme du festival « Un état du monde... et du cinéma » :

- Un état du monde... et du cinéma (4e édition en novembre 2012). Cet événement se donne pour but d'observer, analyser, et de questionner le monde par le prisme des films de fiction. Il confronte ainsi des films récents, venus du monde entier, et propose de décrypter les questions de géopolitique qu'ils éclairent, à travers des rencontres inédites entre les réalisateurs, philosophes, sociologues et politologues, invités par le Forum des images. Le spectateur trouve donc des tables rondes, avants-première, films inédits, débats, bilan cinématographique de l'année passée, et il peut ainsi visionner l'actualité cinématographique à travers le regard distancié des cinéastes, pour prendre la mesure des enjeux qui « agitent le monde ».

- Les Cours de cinéma (le vendredi à 18h30, à partir d'octobre 2011 en entrée libre). Chaque semaine, un critique de renom, un historien, ou un enseignant en cinéma analyse un film ou un sujet en lien avec un programme du Forum des images. Un cours ouvert à tous pour comprendre une œuvre ou se familiariser avec l'un des cycles thématiques. En octobre 2011, le Forum des images a proposé deux cours de cinéma consacrés à la comédie et au rire. Jean-Baptiste Thoret analysait le personnage comique interprété par Louis de Funès dans ses films (21 octobre). Le 28 octobre, Stéphane Goudet interrogeait le passé et l'avenir du cinéma burlesque.

A partir du mois de novembre, les cours de cinéma sont en lien avec le cycle « Des Habits et des hommes » et propose une analyse de grands films d'époque. Au programme de ces lectures de grands classiques : Cléopâtre de Joseph L. Mankiewicz par Claude Aziza (4 novembre), La Marseillaise de Jean Renoir par Tanguy Perron (11 novembre), Meurtre dans un jardin anglais de Peter Greenaway par Catherine Millet (18 novembre) ou encore Perceval le Gallois revisité par Xavier Kawa-Topor (25 novembre).

- Les ciné-débats de La Sorbonne (chaque mois, à partir d'octobre 2011 en entrée libre). Cette année, les ciné-débats de la Sorbonne s'associent à l'Académie des César pour proposer une nouvelle thématique, dans le cadre de ses opérations César & Techniques : « Les techniciens du cinéma : simples collaborateurs ou créateurs méconnus ? ». A partir du 20 octobre, le public est invité cette année à rencontrer les grands techniciens français récompensés récemment par un César : monteurs, décorateurs, costumiers, directeurs photo, ingénieurs du son. Parmi les invités attendus, Hervé de Luze (César du meilleur montage pour *The Ghost Writer*), Caroline Champetier (César de la meilleure photographie pour *Des Hommes et des Dieux*) ou encore Catherine Leterrier (César des meilleurs costumes *Coco Chanel*). Les débats sont conçus et animés par les étudiants du Master pro cinéma de l'université Paris 1 – Panthéon-Sorbonne avant d'être mis en ligne sur le site internet du Forum des images.

Cette démarche de transmission semble toutefois ne pas suffire aux organisateurs et animateurs des lieux, qui ont décidé depuis quelques années de mettre en place une démarche liant transmission et encadrement des publics avec la volonté de laisser le spectateur choisir les modalités et la place de la transmission dans son parcours. « Rue du cinéma » participe ainsi au projet de recherche, « Ciné Lab », en partenariat avec l'Iri (Institut de recherche et d'innovation, fondé par Bernard Stiegler au sein du Centre Georges Pompidou), le Liris (Laboratoire d'informatique en image et système d'information – CNRS) et la société Antenna Audio. L'un des objectifs de ce projet sera d'implanter dans la salle des collections un outil de lecture critique des images et des sons, puis de publication et de partage de ces analyses et commentaires.

Pour Jean Yves de Lépinay, cette action s'inscrit dans une réflexion sur « *le rôle que doivent jouer aujourd'hui les institutions culturelles, et particulièrement, puisque c'est une fonction qui a marqué notre histoire, les institutions documentaires, dans l'économie actuelle du savoir et de la culture. Notre rôle de « passeur », interface entre des œuvres et des spectateurs, n'est-il pas en train de changer ? Ne serons-nous pas conduits, de plus en plus, à susciter, organiser, soutenir, animer, modérer, des communautés de spectateurs qui se saisissent eux-mêmes de moyens d'analyse, d'expression, de conseil, de collaboration ?* » (2007, p.52).

Il ne faut pas cependant que l'accompagnement souhaité par le Forum des Images ne l'engage à long terme à négliger certains de ses publics-cibles comme les chercheurs ou les cinéphiles en mettant au point une action indifférenciée sur les usagers de la Rue du Cinéma. C'est ce que soulignent notamment Evelyne Cohen et Pascale Goetschel (2009, p.199), qui insistent sur la nécessité pour le lieu de fournir aux chercheurs des services de qualité « dans leurs démarches spécifiques comme sur le foisonnement des ressources offertes ». Aux chercheurs aussi, de savoir s'approprier cette nouvelle politique de valorisation des oeuvres et de participer à l'ensemble pour favoriser la pérennité du regard critique porté par l'ensemble Forum/Bibliothèque sur l'image et le monde environnant, avec la ville de Paris en point d'orgue de ces questionnements partagés en public (www.forumdesimages.fr).

IV) LA MEDIATHEQUE DE BRUXELLES, BIBLIOTHEQUE- FORMATRICE

Dans la brochure d'activités disponible sur le site Internet de la médiathèque de Bruxelles, le bibliothécaire Tony de Vuyst et le chercheur Michel Clarembeaux, directeur du Centre Audiovisuel de Liège, s'accordent en préambule pour donner à l'EAM une place primordiale dans l'action culturelle menée par l'établissement de lecture publique. Selon eux, « *l'éducation aux médias vise à rendre chaque citoyen actif, autonome et critique envers tout document ou dispositif médiatique dont il est le destinataire ou l'utilisateur* »³¹. Dès lors, la médiathèque belge se place parmi les bibliothèques les plus actives en la matière dans le monde francophone, proposant de nombreuses ressources et formations liées à l'EAM à ses publics. Nous avons choisi de présenter celles qui nous semblaient les plus innovatrices et les plus à même d'être reproduites dans le cadre des établissements municipaux français, à savoir les actions menées à travers le média cinéma ainsi que celles initiées par le service pédagogique de la Médiathèque.

A) Des outils d'éducation aux médias en libre accès : le cas du cinéma.

A ce propos, Michel Clarembeaux et Tony de Vuyst précisent que dans le domaine de l'analyse cinématographique, « *nombreux sont ceux qui considèrent le film comme une production artistique, voire une œuvre de caractère exclusivement esthétique. Ils se focalisent, dès lors, sur le seul langage cinématographique, sa rigueur, son originalité, sa recherche formelle. Sans vouloir contester ce choix d'une priorité accordée au langage, il nous paraît cependant légitime de mettre en place une approche plus globale, qui tienne compte notamment du contexte socio-économique ou politique, de l'évolution des goûts du public et d'un souci du réalisateur et de son producteur de ne pas y rester étrangers* » (ibid). Pour les deux observateurs, il s'agit ainsi de questionner des modèles dominants dans les représentations sociales, mais aussi dans les enjeux technologiques.

Ils poursuivent ensuite en précisant leur point de vue quand au rôle offert aux bibliothèques vis à vis du cinéma : « *Nous avons envie ici de nous inspirer de l'éducation aux médias qui structure son approche en fonction de six axes : les langages et les technologies mises en œuvre, les représentations psychosociales proposées par le document, la typologie à laquelle il appartient ou dont il se revendique, le système de production et de distribution qui le rentabilise, le public auquel il veut s'adresser. On le voit, ces six paramètres sont parfaitement indissociables. Leur interdépendance nous conduit vers une analyse systémique du film, œuvre d'art et/ou produit* » (ibid).

Parmi l'ensemble des ressources et des services mis à disposition des usagers dans la Médiathèque, nous avons sélectionnés deux outils importants, deux projets « phares » pour le cinéma, les archipels et les films à la fiche, que nous allons décrire ci-dessous :

- Les archipels :

Dans le cadre de l'opération « Films à la Fiche », le programme « Archipels d'extraits cinématographiques » se présente comme une recherche-publication visant à développer l'analyse comparative. « Archipels » s'inspire de la théorie d'Alain Bergala développée notamment dans son texte *Fragments mis en relation*, paru dans « Hypothèse Cinéma » (2002).

³¹ Voir l'introduction du document sur les films à la fiche qui date de 2007, disponible à l'adresse suivante : http://www.lamediatheque.be/ext/thematiques/films_a_la_fiche/archipels.html, et plus généralement le site de la médiathèque de Bruxelles, www.lamediatheque.be.

Il s'agit de proposer un ensemble d'extraits jugés significatifs du point de vue d'un réalisateur sur un thème, un élément de langage ou une problématique. Les extraits choisis mettent ainsi en évidence des approches contrastées, des complémentarités, des parallélismes ou des oppositions de traitement. Ils entendent surtout essayer de montrer comment un auteur exprime un point de vue en faisant appel à telle argumentation visuelle ou sonore, à telle figure de style, à tel élément de cadrage ou à tel type de montage.

L'objectif prioritaire suppose donc d'amener les publics à une réflexion sur les moyens cinématographiques mis en œuvre par un auteur pour faire passer une idée, une émotion, un engagement personnel. Ces extraits sont évidemment de longueur variable. Ils correspondent à une ou plusieurs séquences, à un ou plusieurs plans. Ils proviennent d'un même film ou d'œuvres différentes, mais font toujours appel à une mise en situation et à cette « mise en relation » qui permet de mieux percevoir la raison d'être d'un élément de langage ou d'un choix narratif.

Ainsi, ces « Archipels » - au nombre de sept – se veulent une première introduction à l'analyse nuancée d'un « texte » filmique. Les deux premiers portent sur l'univers concentrationnaire et la violence à l'écran, les deux suivants s'attachent à interroger la nature et les fonctions du flash-back et de la bande-son. Les trois derniers privilégient des problématiques : le rapport du film à la réalité qu'il évoque ou dépeint, l'adaptation cinématographique d'un texte littéraire, le film censuré.

Les exemples qui sont ici évoqués font appel à des périodes, à des écoles, à des genres cinématographiques bien différenciés. Le but est de proposer, d'une part, un outil d'analyse, d'autre part, une découverte et une approche raisonnée d'un patrimoine culturel et artistique trop souvent méconnu des jeunes.

- « Films à la fiche ».

Concrètement, « Films à la fiche » se destine à l'ensemble des élèves de l'enseignement secondaire, et plus généralement aux usagers de la médiathèque. Le dossier présente cent films, accompagnés des fiches pédagogiques correspondantes, pour construire la réflexion de l'élève ou de l'utilisateur autour du langage médiatique, ou simplement pour illustrer une thématique du programme scolaire ou des collections présentées dans l'établissement. Tous les films sont mis en prêt à la Médiathèque et les fiches sont également téléchargeables à partir de son site Internet.

« Films à la Fiche » se veut un outil accessible partout. Le partenariat développé avec la Médiathèque assure, grâce à un réseau de treize centres de prêt et de quatre discobus, une couverture maximale du territoire de la Communauté française de Belgique. Sa grande accessibilité permet également de viser et de sensibiliser un autre public, qui n'a pas forcément la possibilité d'accéder à des salles de cinéma.

La liste des films disponibles a ainsi été agencée selon cinq grandes catégories :

- 20 films de la Communauté française de Belgique ;
- 30 films « histoire du cinéma » ;
- 20 films-phare post-80 ;
- 10 films à grand succès public ;
- 20 films de genres spécifiques (comédies, documentaires, polars, etc.).

S'y côtoient des films qui ont marqué la production belge (comme « Ma Vie en Rose » d'Alain Berliner ou « La promesse » des Frères Dardenne) et d'autres que l'on peut relier à l'histoire du cinéma (comme « A bout de souffle » de Jean-Luc Godard ou « La Dolce vita » de Federico Fellini). Certains ont par ailleurs marqué le paysage cinématographique plus récent, comme « La

chambre du fils » de Nanni Moretti ou « Dancer in the dark » de Lars Von Trier. Enfin, des films de genres spécifiques font également partie de la liste, tels que des documentaires (dont « Mobutu roi du Zaïre », de Thierry Michel) ou des comédies (dont « Playtime » de Jacques Tati).

Ces films sont accompagnés de quatre brochures pédagogiques :

- La « méta-fiche », avec notamment des références aux socles de compétences pédagogiques concernées.

- La liste complète des films y est également reprise, selon deux entrées. Une première liée aux cinq catégories décrites ci-dessus et une seconde liée aux principales thématiques abordées dans les œuvres.

- Un glossaire des termes techniques propres au cinéma est également inclus, afin de faciliter la compréhension de certaines fiches. Enfin, une liste des structures actives en matière d'éducation aux médias ainsi qu'une présentation plus complète des associations belges partenaires du projet (les asbl) permettent de mieux connaître les actions d'éducation au cinéma concrètes et accessibles aux écoles.

- Les fiches pédagogiques : Outre les renseignements généraux sur le film et son auteur, la fiche se divise en trois grandes parties, avec l'éducation « par le cinéma » : des thèmes sont abordés en fonction du contenu de chaque film, afin d'illustrer des problématiques vues en classe, le contexte artistique et historique du film : ces éléments permettent de mieux appréhender la genèse de chaque film et sa place dans l'histoire du cinéma, et enfin l'éducation « au cinéma » : le langage cinématographique en tant que tel est abordé ici pour permettre, par exemple, d'analyser une scène du film en particulier ou de décoder la fonction de chaque procédé technique utilisé.

B) Une valorisation des collections à travers l'EAM

Afin de rassembler et de renforcer son offre de service et d'outils pédagogiques, la médiathèque a créé un service spécialisé, qui joue le rôle d'interface entre le public, en particulier les enseignants, les secteurs socio-culturel et éducatif et les équipes de spécialistes de la Médiathèque.

Dans le cadre de la formation continue mais également, sur demande, pour des formations sur site, le Service éducatif de la Médiathèque propose des formations qui ne s'adressent pas qu'aux enseignants et éducateurs. Elle valorise ainsi des thèmes diversifiés avec une approche transversale sur la musique, le cinéma et le documentaire et une contextualisation historique et sociologique. Chaque année de nouveaux modules sont développés par des médiateurs de la bibliothèque qui peuvent soit se déplacer dans les écoles pour partager les formations, soit les mettre en oeuvre dans les bâtiments des établissements de lecture publique de la région.

Voici cinq exemples tirés de la saison de formation pour la saison 2010-2011 et qui nous semblent participer du rôle moteur de la médiathèque de Bruxelles en termes d'EAM :

- Des troubadours d'antan aux slammeurs d'aujourd'hui. Il s'agit d'une animation transversale, sous forme d'enquêtes, à destination des classes du secondaire. Elle voyage dans le temps et la géographie. En partant des troubadours, des joutes et de l'amour courtois, elle propose un itinéraire original avant d'atteindre les mouvements plus contemporains du hip-hop et du slam. L'ensemble est pensé comme un voyage audio-visuel dont le parcours prend sa source dans le sud de la France au XII^{ème} siècle, et nous emmène ensuite au Brésil, au Vietnam, ainsi qu'aux Etats-

Unis où à travers l'histoire du peuple afro-américain, on voit émerger le slam. La formation montre, par des détours ou des raccourcis qu'il existe des filiations et interactions entre ces musiques, ces peuples, ces mouvements historiques.

- Silence on tourne...L'animal en scène. L'animation a pour objectif d'aider les élèves à avoir un regard critique et conscient sur les documentaires animaliers qu'ils visionnent. Les choix de réalisateurs sont illustrés à l'aide de nombreux extraits vidéo qui sont commentés et analysés pour permettre une meilleure compréhension des intentions contenues dans l'image ainsi que dans le son. Plus libres face à l'image, les enfants peuvent alors s'interroger à plusieurs sur les représentations qu'ils se font de certains animaux dont l'ours, le loup ou le requin.

- Les séries médicales : réalité et fiction ? Créée dans le cadre du Festival Imagésanté 2010 à Liège, cette animation offre un regard critique sur 3 séries télévisées à succès : *Urgences*, *Grey's Anatomy* et *Dr House* qui mettent en scène le monde médical américain. Durant 2x50 mn, un spécialiste de l'EAM donne des repères pour une analyse comparative au niveau des personnages et des ressorts cinématographiques utilisés. On s'interroge également dans ces ateliers sur le réalisme généré par ces programmes, sur les différentes représentations des médecins à l'écran et sur les relations entre ces modèles fictionnels et les comportements des individus en société.

- Formation à l'analyse critique des médias appliquée aux problématiques environnementales. L'objectif est ici de proposer un module de deux jours, à destination des animateurs préoccupés d'environnement (CRIE, CDPA et d'autres ONG) afin de proposer une diversité de portes d'entrées vers les thématiques environnementales (changements climatiques, prévention des déchets, gestion de l'eau...) au départ principalement du patrimoine de la médiathèque. Les ressources utilisées dans le cadre de cette animation relèvent ainsi de la chanson (la médiathèque a notamment édité en mars 2006 le CD et livret pédagogique « Des vertes et des bien mûres » avec des pistes d'exploitation pédagogique des chansons), des films de fiction (avec un choix de séquences qui illustrent des thématiques environnementales) et des sites web pédagogiques.

- Les podcast sélectionnés par le Service éducatif : l'éducation aux médias. La médiathèque propose à ces usagers de poursuivre leur formation à un usage critique des médias en profitant de nombreux podcasts d'émissions, sélectionnés pour leur qualité et/ou les thématiques retenues par leurs producteurs. Il s'agit par exemple des podcasts suivants :

- *Inter-Médias* (diffusé en Belgique sur La Première - RTBF). Les médias ne cessent de se développer sous leurs diverses formes : la toile, la presse écrite, la radio, la télé, la publicité. Alain Gerlache et Jean-Pierre Hautier suivent cette actualité et en débattent avec des spécialistes et des auditeurs. Un magazine participatif qui débusque et décrypte les mutations provoquées par la révolution numérique. L'émission propose aussi un volet en télévision.
- *Médialogue* (diffusé en Belgique sur RSR) propose un regard explicatif et critique sur le traitement de l'actualité dans les médias : TV, radio, presse écrite, internet, principalement en Suisse mais aussi parfois en France ou ailleurs.
- *@rrêt sur images*, présentée par Daniel Schneidermann, désormais disponible uniquement sur le web, et qui opère un retour critique sur des sujets traités dans les médias nouveaux et traditionnels.

V) LA BIBLIOTHEQUE PANORAMIQUE, UNE SIMULATION

Les quatre modèles de bibliothèque étudiés auparavant ont su donner chacun un éclairage particulier à l'EAM. Un projet d'envergure pour la BPI, éducatrice pour la Médiathèque de Bruxelles, une réflexion sur les images par la « Rue du Cinéma » et sur le réel par la médiathèque de Pessac. Dans le cadre d'une simulation qui verrait aboutir la création d'une bibliothèque totalement dédiée aux principes et missions de l'EAM, il conviendrait dans l'absolu de mêler l'ensemble de ces caractéristiques et de ces actions pour ne former qu'une seule entité concrétisée par un projet d'établissement. Nous avons par ailleurs insisté dans la première partie de ce travail sur le rôle que pourrait jouer une bibliothèque qui aurait pris à son compte la question du regard, la manière de regarder, le point de vue, l'angle et les facettes de ce qui est regardé dans la société des écrans, une société marquée par un double constat, celui du contrôle et de la connaissance, de la technologie tournée vers la communication et la maîtrise de l'environnement social et culturel. C'est pourquoi le nom de « bibliothèque panoramique » semblait selon nous coller le mieux à l'établissement qui pourrait travailler cette question du regard de manière globale tant du point de vue de ses collections que des services proposés. Elle viendrait ainsi se placer dans la mémoire européenne du « regard éloigné », une façon de poser son regard sur les choses pour saisir l'épaisseur du réel, avec recul et raison, humanisme et tolérance, l'héritage des Lumières ou ce qui définit le mieux l'Europe pour Claude Lévi-Strauss³².

Avant de revenir sur les principaux départements ou pôles à développer dans le cadre d'une bibliothèque panoramique, il convient de préciser que le caractère pédagogique d'un tel projet peut être mis au point en complément des services traditionnels de lecture publique et que, dans ce cas, l'adjectif pédagogique ne s'accompagne pas des références et représentations touchant par nature à ce terme. En proposant une bibliothèque qui touche à la formation tout au long de la vie, nous ne souhaitons pas inclure ce qui touche au disciplinaire, à l'austérité ou à la technicité entourant classiquement les tentatives regroupant culture et éducation. Un lieu hospitalier, accueillant peut être pédagogique, et la fiction, l'imaginaire se placent directement dans un projet réfléchissant aux œuvres audiovisuelles, à leurs créations et réceptions, du moment que le public est au centre de cette démarche, tout comme la liberté du regard et de la vision.

Nous ne pouvons pas, bien entendu, rendre dans ce travail limité par nature un projet d'établissement finalisé qui comporterait des recommandations tenant à la fois de la politique documentaire et de la politique de services, nous avons donc préféré mettre en avant et détailler quatre grandes orientations qui manquent selon nous aujourd'hui dans la prise en compte par les bibliothèques du contexte numérique et de ses conséquences sur la vie collective et l'expression de la culture multimédiatique. L'EAM, dans ce cadre, doit clairement se ranger du côté de la lecture publique en la redéfinissant comme un moyen pour les publics non seulement d'accéder à la culture, mais aussi comme une manière de se saisir des médias et des supports numériques, de s'en détacher et d'en extraire une autonomie créatrice, une « perspective » individuelle et collective dans la masse d'informations audiovisuelles disponible par supports interposés et accumulés.

Ces quatre orientations font écho aux quatre parties de la configuration médiatique telles que nous les avons énoncées dans l'introduction du mémoire, à savoir les publics, les technologiques, les producteurs/créateurs/diffuseurs de messages médiatiques et enfin ces messages eux-mêmes. Elles peuvent ainsi s'imaginer de la façon suivante : une bibliothèque des publics, censée ré-inviter les usagers à l'intérieur des images et des textes, les laisser reprendre la main à la fois sur la création de ressources, le jeu avec celles-ci, mais aussi sur leur propre image à l'écran. Des cartes et plans, ensuite, pour représenter de manière claire et concrète la distribution des rôles et des pouvoirs économiques, culturels, politiques dans l'espace numérique comme on pourrait le faire en

³² Voir LEVI-STRAUSS (1983) *Le regard éloigné*, Plon, pp. 59-62. Selon son étymologie grecque en effet, Europe désigne la femme « au vaste regard » (eurus, « vaste », opsis, « regard »).

géographie. Dire l'écran, pour toucher au silence de nos sociétés contemporaines sur ce support qui s'est approprié les habitats et les cercles de famille, initier les enfants et leurs parents à la parole sur l'objet et les images/textes autant que sur les comportements qu'il induit, tout comme les personnes qui se sentent exclues de ce rapport à l'écran pour des raisons générationnelles, culturelles ou financières. 1001 histoires, enfin, pour se servir des multimédias dans l'objectif de créer des collections, de lier ensemble des oeuvres du passé et du présent, des auteurs, des visions, de créer une circulation entre ces fictions et ces imaginaires d'ici ou d'ailleurs sans oublier d'utiliser la culture populaire médiatique pour y parvenir (mangas, séries télévisées, clips, blogs, etc...).

- La bibliothèque des publics : Ce service se fonde sur le transfert de la notion de collection des documents imprimés et numériques aux publics fréquentant la bibliothèque. Puisque les premiers laissent peu à peu de la place aux seconds, il nous paraissait intéressant de venir travailler cette notion de « collection des publics » à partir de l'EAM et de proposer un moyen de constituer avec l'aide des médias des profils d'usagers compilés et conservés à l'intérieur de l'établissement. Il s'agirait ainsi de lier cette perspective avec l'autonomie médiatique qu'elle serait susceptible de proposer aux participants. Un des objectifs de l'EAM pour le spectateur est de trouver sa place ou la « bonne » place à l'intérieur des images. Nous pensons qu'en mettant en avant les images des publics à travers leur biographie et leur histoire racontée comme un court roman, cela pourrait constituer un moyen pour ceux-ci de se réapproprier leur image et d'apparaître à l'écran de manière positive, tout en figurant dans les documents de la bibliothèques, consultables sur place ou à distance. Nous nous inspirons ici d'un projet mené par le réalisateur américain David Lynch, et intitulé, « The David Lynch Interview Project ». Cet artiste a en effet sillonné les Etats-Unis pendant deux ans, seul ou en compagnie de son fils, afin de collecter des portraits d'américains, des vignettes vidéo de 5 mn contenant la vie des interviewés racontée librement (seule la durée était comptée). L'ensemble des portraits, 121 aujourd'hui, sont disponibles sur le site <http://interviewproject.davidlynch.com>. Cette technique permet de donner des visages à un territoire et un contenu à des vies qui n'entrent pas dans le critère de visibilité de nos sociétés modernes. Elle pourrait ainsi être sans difficulté reprise en bibliothèque afin de rassembler des individus, une bibliothèque des publics qui serait consultée avec l'accord des participants sur le site de l'établissement, une manière de tisser des liens autant que de connaître les habitants d'une même ville et les usagers d'une seule bibliothèque. Il suffirait dès lors de créer un questionnaire auquel s'adapterait le récit de vie des publics, un espace de stockage des films internet et une caméra/appareil photo à bonne définition pour capturer les images, si possible dans un lieu tranquille et bien éclairé.

La volonté de laisser la parole et l'image dans l'écran aux publics se doit cependant d'être prolongée par d'autres services qui se situeraient dans le même sens, et notamment ceux qui permettraient aux usagers de créer et de s'approprier des contenus, des documents de la bibliothèque, mais pas seulement. Chaque usager devrait pouvoir détenir une page sur le site de la bibliothèque avec ses commentaires sur la collection ou sur les fictions/documents qui lui semblent intéressants, un espace de parole, d'exposition et d'écriture comme de création d'images, de vidéos, de musiques, de dessins avec l'aide de logiciels adaptés, prêtés par la bibliothèque pour le travail et les loisirs. Des événements peuvent enfin se greffer à l'ensemble « créatif » de la bibliothèque des publics, des festivals basées sur les travaux des publics, des expositions physiques ou numériques, des performances de collectifs d'usagers dans les murs ou hors les murs de la bibliothèque pour faire vivre ces productions et ces contenus dans des cadres et des lieux différents sur le territoire de la collectivité locale.

- Cartes et plans : Conjointement à la mise en oeuvre d'un espace de création encourageant par ailleurs à « exister à l'image » de manière positive via les multimédias, nous proposons un espace d'information et de présentation du monde numérique à partir de ce qui n'est pas visible à l'écran. Il s'agit ainsi d'énoncer clairement d'une part la répartition des pouvoirs à l'intérieur du champ

médiatique, mais aussi de rendre de la perspective à des pratiques et des messages, de les remettre dans un contexte de production, de financement, de narration. Ces cartes et plans peuvent s'envisager de manière physique (la création de maquettes et tableaux) et/ou électroniques (schémas et pages web dédiés) et servir d'outils ludiques et pédagogiques pour découvrir le monde industriel, technologique et politique se trouvant derrière la « façade » Internet, le rôle des multinationales Apple, Google, Facebook, Twitter, la place de la publicité dans cet ensemble médiatique.

La partie « exposition » du service « Cartes et plans » ne doit par ailleurs pas faire l'impasse sur le versant « fabrication » des fictions, des images et des informations diffusées par les supports multimédias. Des ateliers pour les publics de tout âge pourraient ainsi poursuivre dans la direction d'une meilleure énonciation des enjeux, des figures et des hiérarchies à l'intérieur du système médiatique et permettre une compréhension accrue de celui-ci autant que la maîtrise des outils disponibles sur le marché technologique. Nous nous situons ici dans le cadre de l'objectif d'autonomisation des individus vis à vis des messages médiatiques et du développement de la compétence médiatique discutée plus haut dans notre travail. Nous tenons à privilégier a fortiori tout ce qui touche à la fabrication des images et de l'information, de l'« actualité », et notamment ce que Bernard Stiegler nomme la « calendarité » et la « cardinalité » (2003, p.67), la façon dont les médias orientent le regard des spectateurs selon un agenda et une direction précise. Les caractères passifs ou actifs des publics ne sont pas questionnés dans cette perspective, la réflexion se déplace plutôt sur le système médiatique lui-même, ses discours et son fonctionnement tant rationnel (marchés, représentations, langages) qu'irrationnel (viralité, visibilité, spectacularité).

- Dire l'écran : Après la valorisation des publics par les médias et l'information sur ces médias pour les publics, le service/pôle « Dire l'écran » se propose de travailler sur l'échange entre les professionnels de la bibliothèque et les publics sur le sujet de l'écran, en privilégiant une approche familiale et intergénérationnelle aux débats et actions menées dans et hors l'établissement. Par familial, nous entendons l'encouragement et la pratique des débats sur la place de l'écran au sein des familles et des rapports entre enfants, adolescents, et parents. L'écran étant régulièrement envisagé comme un moyen éducatif de substitution aux parents, ou comme un espace indépendant pour l'adolescent et exclusif des parents, seul la parole et le dialogue autour de cette technologie peut permettre à chacun de trouver la bonne place et distance dans cette relation médiatique, et par là même de maîtriser son environnement fictionnel. Dès lors, il appartient au bibliothécaire, devenu multimédiaire, par sa connaissance des médias, des pratiques et des messages diffusés sur les supports technologiques, de servir d'intermédiaire entre l'écran, les images qui y défilent et les publics pour alimenter une discussion, un accompagnement entre les membres d'une famille ou entre générations.

Ce multimédiaire, qui n'hésitera pas à se déplacer dans les familles à l'extérieur pour mieux encadrer ou comprendre la démarche des publics peut a fortiori s'effacer à certains moments pour laisser l'adolescent ou le jeune adulte servir à son tour de médiateur auprès d'autres publics (sa famille, des seniors). Les nouvelles générations d'utilisateur d'Internet et d'écrans sont parfois plus à même de présenter les outils technologiques et il serait dommage de se priver d'une telle connaissance en sachant par ailleurs que les adolescents fréquentent de moins en moins la bibliothèque. Utiliser leurs compétences au profit des publics de la bibliothèques nous semble un moyen de les ramener au centre de l'établissement d'une manière active, et non plus seulement en leur proposant des contenus censés leur plaire à partir de l'image que les bibliothécaires se font de leurs goûts et de leurs pratiques. Ainsi, un volet « formation » doit naturellement s'accoler au service « Dire l'écran ». Il s'agit ainsi de « transmettre » l'écran et d'amener les lecteurs à engager une attitude réflexive et critique dans leurs relations à cette technologie, tout en mettant en avant des échanges avec un maximum d'utilisateurs, soit dans le cadre de débats et de conférences sur le sujet, soit aussi par l'utilisation de « correspondants » à travers la France et le monde par webcams interposées, publics des bibliothèques soucieux de donner leur avis ou de construire des liaisons

par affinités culturelles à distance.

- 1001 histoires : Le thème « 1001 histoires » se fonde sur les techniques d'enquêtes développées par la médiathèque de Bruxelles dans son programme de formation pour les enseignants et pour les élèves du secondaire. Il s'agit avant tout de repenser la façon dont les collections d'une bibliothèque sont présentées aux publics. Plutôt que de les ranger par classement alphabétique, selon le titre ou l'auteur du document, voire thématique selon la section auxquels les oeuvres appartiennent, nous pensons que l'ordre chronologique et narratif serait un bon moyen, non pas de brouiller les pistes, mais bien plutôt d'en inventer d'autres. Prenons deux exemples précis pour argumenter sur ce point, et qui sont tirés des séries télévisées américaines faisant partie des programmes de fiction le plus plébiscités à la télévision et sur Internet depuis une quinzaine d'années :

- *Mad Men*, crée par Matthew Weiner en 2007 et qui raconte l'ascension d'un publicitaire talentueux dans le New-York des années 1950-1960, peut être mis en relation avec les films de Douglas Sirk et de Claude Chabrol qui l'ont inspirés (*Le mirage de la vie*, 1959, *Les bonnes femmes*, 1969), la littérature américaine de Fitzgerald ou Brett Easton Ellis (*Le dernier Nabab*, 1941, *American Psycho*, 1991), les ouvrages de sciences humaines sur la publicité (*No logo* de Naomi Klein, 2000, *Propaganda* d'Edward Bernays, 1928), d'autre séries moins connues comme *Profit* (1996) ou *Studio 60 on the Sunset Strip* (2006) qui mettent à jour la vie quotidienne d'industries, culturelles ou non, les photographies de Richard Avedon ou d'Annie Leibovitz, la musique de Julie London ou de Tony Benett, mais aussi tout un ensemble de designers/créateurs de mode marquants de l'époque ou s'inspirant des années 1950-1960 dans leurs créations.
- *Games of Thrones*, crée par David Benioff en 2011 d'après le livre de Georges R. R. Martin (1996), et dont l'action proche de la dark fantasy se situe dans un monde inconnu en proie à des combats incessants pour les souverainetés de territoire. On peut d'emblée faire référence à des ouvrages aussi divers que l'art de la Guerre de Sun Tzu (500 avant J. C.), le Seigneur des anneaux de J. R. R. Tolkien (1945), *L'univers, les dieux, les hommes* de Jean-Pierre Vernant (1999), *La pierre et le sabre* de Yoshikawa Eiji (1935), mais aussi à des jeux de rôles/jeux vidéos comme *Donjons et Dragons* (1970) ou *Warcraft* (1994), des films comme *Troie* (2004), *Star Wars* (1977) ou *Thor* (2011).

Dans cette perspective dynamique, un auteur peut être mis en avant, discuté par les publics réunis en club ou sur des forums à partir des collections de la bibliothèque, ou une oeuvre, une actualité (Facebook, Fukushima, la crise économique), une forme artistique (slam, saga, haïku). Il s'agit donc ici de partir du présent pour revenir en arrière ou inversement, de rendre hommage à une vision historiquement éloignée et de tirer le fil jusqu'à aujourd'hui à partir d'exemples d'oeuvres proches, inspirées ou hérités, voire contradictoires avec la vision sélectionnée par les bibliothécaires. La politique documentaire change par ce biais son organisation, sa stratégie et ses pratiques d'acquisitions comme de désherbage.

Ce détour rapide par les services imaginables à proposer dans une bibliothèque panoramique doit bien entendu se lire comme un chance de travailler aussi avec les professionnels de l'EAM, les associations et les institutions (CLEMI, INA, BAL) et avec les outils qu'ils ont déjà créés à cet effet (voir les annexes de ce travail où sont résumées à la fois les identités de ces groupements, mais aussi les outils d'EAM préparés par chacun d'entre eux).

Si ce modèle n'a pas pour ambition de dépasser les modèles précédents ou de se constituer comme une réponse toute trouvée aux maux qui secouent actuellement le monde de la bibliothéconomie, il essaye avant tout de faire sens avec le contexte de nos sociétés de l'écran et de proposer des services susceptibles de servir aux différents publics concernés, de leur proposer une alternative

aux fonctions souvent figées des établissements de lecture publique, une sorte d'usine à médias comme Michel Gondry avait proposé une usine à films au Centre Georges Pompidou en février-mars 2011, une manière de se réappropriier les images, les textes, le regard, de prendre de la distance, de décentrer sa vision pour mieux se (re)trouver, soi, dans le flot des figures et des lectures contemporaines.

Conclusion

Bibliothèque « vide », bibliothèque « pleine »

La multiplication des écrans, qui correspond à un fait technologique majeur de nos sociétés, et les implications de ce phénomène sur l'intégration sociale, culturelle et psychologique des individus n'a pas encore été véritablement analysée faute d'un recul nécessaire, de la progression constante de la part numérique et d'Internet dans cette dénomination, et de la difficulté fondamentale de se pencher sur les rôles, les affects et les effets envisageables entre les technologies et les personnes.

Cette multiplication apporte de surcroît une diversification des pratiques culturelles, qui, sans remettre en cause les inégalités d'accès à la culture, produisent cependant des pluralités de comportements de la part des publics. L'étude coordonnée par Olivier Donnat et parue mi-octobre 2009 parvient ainsi à rendre compte de manière éclairante de la complexité des rapports à l'écran entretenus par les publics, qui profitent de cette interface à la fois d'une manière positive, en développant notamment leurs activités d'auto-production médiatiques (de vidéos, de textes, de musiques, d'images, ce qui constitue près de 20% des usages les plus fréquents de l'écran), mais aussi en faisant primer, d'une manière plus négative, une lecture de consultation, plus rapide et intéressée, sur une lecture d'engagement, reliée classiquement à l'immersion fictionnelle dans les livres et les récits médiatiques.

Les pratiques collectives cèdent ainsi le pas aux pratiques culturelles individuelles, venant confirmer une situation globale d'individuation de l'écran et de l'ordinateur, interface personnalisée, intime, qui place l'utilisateur dans une relation constante avec l'univers numérique et ses connaissances à l'intérieur même du réseau tout en le coupant régulièrement de la perspective du monde physique où s'exercent d'autres types d'échanges et de hiérarchies contredisant ou rendant conflictuelles les liens entre les deux « mondes » interconnectés.

Pour le sociologue Antonio Casilli, les relations sociales ne sont pas fondamentalement bouleversées par l'apparition et les échanges au sein des cyberspaces (2010). Il existe des caractéristiques propres à ces formes variées de communication, mais les bases des pratiques en société subsistent dans le monde numérique, pas si virtuel que cela puisque de plus en plus en lien avec le monde réel et physique, domestique, tant la place que prennent les réseaux sociaux dans le quotidien des citoyens augmente avec le temps.

Des réseaux qui entretiennent et préservent même les relations locales, de proximité, ce qui contredit en partie les craintes des commentateurs rejetant Internet dans un rôle purement atomisant socialement. Selon Casilli, les réseaux numériques permettent aux publics, comme d'autres médias avant eux (télévision, presse, affichage), de penser leurs corps, leurs opinions, leurs goûts dans un dialogue constant avec les messages médiatiques et les autres membres des réseaux concernés.

Internet trouve ici sa principale caractéristique « positive » puisque d'après Casilli, l'espace multimédia confère aux usagers des « capacités », parfois une certaine forme d'autonomie dans l'apprentissage des connaissances et dans les manières de se référer au monde, les échanges constants favorisant l'émergence d'une opinion individuelle consistante cognitivement (ibid, p. 176).

Le vivre-ensemble à l'ère du numérique demeure donc ambigu, traversé de manière dynamique par les pratiques et les messages qui se répondent, s'annulent ou se complètent. Il convient donc de quitter les postures fascinées, morales ou idéologiques qui ne voient dans la multiplication des écrans qu'une technologie libératrice ou annihilant tout esprit critique et de raisonnement. La lecture aussi est transformée par le passage à la société de l'écran. On ne lit pas moins, au contraire pour certaines générations, on lit moins de livres, on lit différemment (Bélisle, 2011), les genres se mélangent, se fragmentent, l'actualité et la conversation prennent le pas sur l'immersion longue et statique dans les textes et les images. L'éducation aux médias ajoute à cette base indispensable la mise en place d'une distance et de la réflexion nécessaire à la fabrication d'un regard, d'une culture, qui pour exister se doit d'être comprise, parlée, exercée et discutée par tous dans un espace consacré.

Face à cette actualité, les bibliothèques doivent désormais penser le « vide » et le « plein », au sens où la dématérialisation du livre et la multiplication des documents électroniques consultables à distance transforment la place des services et des espaces en leur sein. Si les livres et les ressources matérielles de fiction ou documentaires désertent les rayonnages, et si les publics ne se servent plus de la bibliothèque que comme un réseau susceptible de leur prêter gratuitement des livres électroniques ou des films par bouquets à visionner, comment faire pour que les établissements de lecture publique conservent leur spécificité ? Ils pourraient en effet se muer en centres culturels pour les petites communes, espaces propices à l'animation culturelle sous toutes ses formes, ou bien en lieu positionné en direction d'un public-cible (la jeunesse, les seniors, les adolescents), choisissant d'accorder les bâtiments et les services aux usagers mis en avant.

Comment alors remplir le vide laissé ou en cours d'apparition dans la bibliothèque ? Comment maintenir la médiation au coeur des missions des bibliothèques sans céder au développement de concepts séduisants au niveau de la forme, certes, mais pas au niveau du fond ? Les bibliothèques sont des *learning centers* et des troisième lieux par essence puisque privilégiant la transmission du savoir et de la culture pour les citoyens. Si le savoir change d'accès et se donne à lire cette fois à partir d'Internet, la formation et la culture au sens d'émancipation vis à vis des récits, autant que l'évasion par l'imaginaire et la création demeurent, eux, dans les missions et les moyens concrets de la lecture publique. Le passage du savoir au « savoir voir » (Mondzain, 2003) devient de fait la singularité des bibliothèques à l'heure du numérique. L'école se préoccupe par destination du « savoir lire » et l'offre de lecture sera d'ici à quelques années beaucoup plus abondant en ligne que dans les rayons des bibliothèques publiques.

Nous avons essayé de montrer au cours de ce travail que le choix de la formation tout au long de la vie avec une prédilection pour l'accès de tous à la compétence médiatique constituait une solution innovante pour les bibliothèques sans pour autant renier ou cacher la dynamique culturelle d'émancipation et d'autonomisation devant s'inscrire de fait dans leurs projets de service public. Si certains établissements commencent à se familiariser avec l'EAM, nous en avons présenté quatre principaux (Bpi, les médiathèques de Pessac et de Bruxelles, la « Rue du Cinéma » à Paris), la majorité des bibliothèques n'ont pas encore su saisir l'opportunité que constituait la fin de leur hégémonie informative ou documentaire pour clarifier leurs missions et les adapter à la société des écrans.

Dans ce contexte, l'EAM est souvent cloisonnée dans son rôle traditionnel de compréhension des documents animés, images, films ou textes, mais pas comme un moyen d'interroger la place même du spectateur, des publics face à ces oeuvres, une place, une signature pour reprendre le terme de Marielle Macé (2011) qui permet aux individualités de s'exprimer, et de trouver un sens à leurs parcours marqués par la conversion des œuvres physiques aux espaces numériques, du présentiel au distanciel selon l'expression québécoise

consacrée.

Traitée en périphérie de la lecture publique, l'accès à la compétence médiatique se trouve par ailleurs peu travaillée par les bibliothécaires eux-mêmes, qui lui préfèrent souvent la culture informationnelle. Nous avons déjà précisé que la compétence informationnelle apparaît comme aussi importante que la compétence médiatique dans l'accès des publics aux documents et ressources de la bibliothèques, cependant la première revient selon nous plus directement aux documentalistes, et en priorité aux CDI et bibliothèques universitaires, tandis que la seconde nous semble toucher principalement au domaine professionnel des bibliothécaire, vidéothécaires, multimédiateurs par destination.

Dès lors, le « plein » dans les bibliothèques ne peut se réaliser que par l'augmentation de la fréquentation, par la place donnée aux publics dans les projets d'établissements en cours ou à venir. Dans ce paysage qui prend des accents militants lorsque le monde du livre est touché par les restrictions budgétaires, la hausse de la TVA et par la concurrence des supports d'information menant *in fine* à la fermeture de certains lieux de lecture publique, le rôle culturel de ces derniers doit être réaffirmé avec force et conviction.

L'EAM donne l'occasion aux bibliothèques de se constituer une nouvelle identité, plus panoramique, offrant une hauteur de vue, une perspective, un apprentissage du voir, du regard, susceptible de devenir leurs point fort de rassemblement des énergies sur un territoire donné. Jeter toutes ses forces dans le numérique, les portails en ligne et dans les outils de recherche d'information paraît ainsi démesuré compte tenu des usages faibles, minimaux par les publics de ces même outils numériques, et des avancées techniques d'Internet, qui repousse régulièrement ses limites, obligeant quiconque souhaite se lancer à sa poursuite d'adapter sa stratégie trop souvent pour en dégager une vision propice à l'efficacité et l'innovation.

Il convient bien entendu que la bibliothèque développe des services en ligne et à distance, soigne son image à l'époque de la visibilité et de la lisibilité, mais cela ne fait que traduire en numérique ses actions traditionnelles en matière de lecture publique. Cela ne garantira aucunement son salut lorsque les plateformes d'accès aux oeuvres médiatiques en ligne développeront des offres de prêt de livres en échange d'un abonnement, comme c'est en ce moment le cas pour Amazon, dans son offre *Amazon Prime* et l'option *Borrow for free*.

Internet remplace peu à peu la bibliothèque, la vide de sa substance, cette dernière devant choisir entre la poursuite par tous les moyens de ses services classiques développées au cours du vingtième siècle (constitution de collections, prêt, diversité des ressources et accès à l'information, lecture pour tous) ou la mutation de son identité et de ses espaces vers des activités culturelles d'hospitalité (lieu de reliance, de déconnexion, de partage, de refuge et d'évasion) et de clairvoyance (critique, distance, création, connaissance, découverte).

L'avenir des bibliothèques touche intimement selon nous à cette question du vide et du plein, et des différentes options qualifiées pour y faire face. Une option technologique sur le terrain numérique et documentaire, une autre plus idéologique qui transformerait la bibliothèque en crèche, café, boutique, sous couvert d'ouverture des lieux au monde contemporain, et une dernière, plus politique, participative et démocratique (ce qui n'exclut pas évidemment le ludique et l'artistique, au contraire), tournée vers l'émergence d'un point de vue et d'un dialogue avec ceux et celles qui l'ont composé. Un avenir fait de réalité augmentée, de réalisme et de réalité tout court, là est la question et l'équilibre.

Bibliographie

- Aziza Emmanuel, « Images en bibliothèques », *BBF*, 2007, n° 2, pp.62-65.
- Barbey Francis, *L'éducation aux médias. De l'ambiguïté du concept aux défis d'une pratique*, Paris : Publibook, 2009, 179 p.
- Barthelemy Fabrice, *L'école et les médias*, Paris : L'Harmattan, 2004, 209 p.
- Belisle Claire, *Lire dans un monde numérique*, Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2011, 295 p.
- Belletante Joseph, *Séries et politique. Quand la fiction contribue à l'opinion*, Paris : L'Harmattan, 2011, 256 p.
- Bergala Alain, *L'hypothèse cinéma*, Paris : Cahiers du cinéma, 136 p.
- Bisbrouck M.-F., *Bibliothèques d'aujourd'hui. A la conquête de nouveaux espaces*, Paris : Editions du Cercle de la librairie, 2010, 394 p.
- Buckingham David, *Is there a digital generation ?*, Londres : Erlbaum, 2006, 339 p.
- Buckingham David, *Media education. Litteracy, learning and contemporary culture*, Cambridge : Polity, 2003, 219 p.
- Buckingham David, *After the death of childhood. Growing up in the Age of electronic media*, Cambridge : Polity, 2001, 256 p.
- Caron Estelle, Chantereau Danielle, *L'audiovisuel en bibliothèque*, Paris : Images en bibliothèques, 2010, 175 p.
- Casilli Antonio, *Les liaisons numériques. Vers une nouvelle sociabilité*, Paris : Seuil, 2010, 334 p.
- Chapron Fr., Delamotte E., *L'éducation à la culture informationnelle*, Villeurbanne : Presses de l'ENSSIB, 2010, 308 p.
- Charaudeau Patrick, *Les médias et l'information. L'impossible transparence du discours*, Bruxelles : De Boeck, 2005, 256 p.
- Chauveau Agnès, Tétart Philippe, *Introduction à l'histoire des médias en France de 1881 à nos jours*, Paris : Seuil, 1999, 241 p.
- CLEMI, *Eduquer aux médias ça s'apprend !*, Paris : CNDP, 2011, 52 p.
- Cohen Évelyne, Goetschel Pascale, « Le forum des images, un espace dédié au cinéma et à Paris », *Sociétés & Représentations*, numéro 28, octobre 2009, p.189-199.
- Culver Sherri, Hobbs Renee, Jensen Amy, *Media literacy in the United States*, www.imlrf.org/united-states, 2010.
- Debray Régis, *Vie et mort de l'image. Une histoire de regard en Occident*, Paris : Gallimard, 1992, 525 p.
- De certeau Michel, *L'invention du quotidien. Tome I, Arts de faire*, Paris : Gallimard, 1990, 352 p.
- De Lépinay Jean-Yves, « Le forum des images », *BBF*, 2007, n° 2, p. 51-54
- Donnat Olivier, *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique : enquête 2008*, Paris : La Découverte/Ministère de la Culture et de la Communication, 2009, 280 p.
- Doueïhi Milad, *La grande conversion numérique*, Paris : Seuil, 2008, 271 p.
- Ferguson Robert, « What is Media Education for ? », in Prinsloo, J., Criticos, C., *Media Matters in South Africa*, Durban : University of Natal, 1991, pp.19-24.
- Frau-Meigs, Divina, *Penser la société de l'écran*, Paris, Les fondamentaux de la Sorbonne nouvelle, 2011, 138 p.
- Frau-Meigs, Divina, *Education aux médias : manuel à l'attention des enseignants, des étudiants, des parents et des professionnels*, Paris : UNESCO, 2007, 205 p.
- Giannattasio Isabelle, « Les collections d'images animées de la BnF », *BBF*, 2007, n° 2, p. 30-34.
- Giannatrelli R., Rivoltella P., *Teleduchiamo. Linee per un uso didattico della televisione*, Torino : Elledici, 1994, 351 p.
- Gonnet, J., *Les médias et la curiosité du monde*, Paris : PUF, 2003, 141 p.
- Gonnet J., *Education aux médias : les controverses fécondes*, Paris : Hachette Education, 2001, 142 p.
- Heinderyckx F., *Une introduction aux fondements théoriques de l'étude des médias*, Liège : Cefal, 1999, 89 p.

- Hobbs Renee, *Copyright Clarity : How fair use supports digital learning*, Beverly Hills : Corwin/Sage, 2010, 310 p.
- Hobbs Renee, «L'éducation aux images, l'éducation aux médias et l'essor de la culture numérique», *E-dossier de l'audiovisuel : Qu'enseigne l'image ? Qu'enseigner par l'image ?*, INA Sup, 2011, disponible sur <http://www.ina-sup.com/node/1585>
- Hoggart Richard, *La culture du pauvre, étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, Paris : Minuit, 1970, 424 p.
- Jacquinet Delaunay Geneviève, «De l'éducation aux médias aux médiacultures : Faire évoluer théories et pratiques», *E-dossier de l'audiovisuel : Qu'enseigne l'image ? Qu'enseigner par l'image ?*, INA Sup, 2011, disponible sur <http://www.ina-sup.com/node/1579>
- Januals B., *La culture de l'information. Du livre au numérique*, Paris : Lavoisier, 2003, 243 p.
- Jenkins Henry, *Convergence Culture : Where old and new media collide*, 2006, 336 p.
- Kumar Keval, « L'éducation aux médias. Un point de vue indien », *Educations*, n°14, 1997, pp.55-71.
- Labourie Raymond, Pujol Geneviève, *Les cultures populaires : permanence et émergences des cultures minoritaires locales, ethniques, sociales et religieuses*, Paris : Privat, 1979, 211 p.
- Lahire Bernard, *La culture des individus, dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris : La découverte, 2004, 777 p.
- Lamizet Bernard, *Histoire des médias audiovisuels*, Paris : Ellipses, 1999, 221 p.
- Le Grignou Brigitte, *Du côté du public, Usages et réceptions de la télévision*, Paris : Economica, 2003, 239 p.
- Lévi-Strauss Claude, *Le regard éloigné*, Paris : Plon, 1983, 398 p.
- Macé Eric, *Les imaginaires médiatiques, Une sociologie postcritique des médias*, Paris : Amsterdam, 2006, 167 p.
- Macé Eric, Maigret Eric, *Penser les médiacultures. Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Paris : Armand Colin, 2005, 190 p.
- Macé Marielle, *Façons de lire, manières d'être*, Paris : Gallimard, 2011, 304 p.
- Maigret, Eric, *Sociologie de la communication et des médias*, Paris : Armand Colin, 2003, 287 p.
- Masterman Len, *Teaching the media*, Londres : Routledge, 1985, 198 p.
- Masterman, L., Mariet Fr., *L'éducation aux médias dans l'Europe des années 90*, Strasbourg : Les éditions du Conseil de l'Europe, 1994, 181 p.
- Meirieu Philippe, *Des enfants et des hommes. Littérature et pédagogie*, Paris : ESF, 1999, 246 p.
- Mitchell W.-T., *Iconologie. Image, texte, idéologie*, Paris : Les Prairies ordinaires, 2009, 317 p.
- Mondzain M.-J., « Voir Ensemble », *douze voix autour d'un texte de Jean Toussaint Desanti*, L'Exception, groupe de recherche sur le cinéma, Paris : Gallimard, 2003, 313 p.
- Pavlic Breda, «UNESCO and Media education», EMI, n°1, vol.24, 1987, p.67-74.
- Piette J., *Éducation aux médias et fonction critique*, Paris : L'Harmattan, 1999, 282 p.
- Porcher L., *Les médias entre éducation et communication*, Paris : INA, 2006, 216 p.
- Poujol Geneviève, *L'éducation populaire : histoire et pouvoirs*, Paris : Les éditions ouvrières, 1981, 255 p.
- Rivoltella, P., *Media education. Fondamenti didattici e prospettive di ricerca*, Brescia : La Scuola, 2007, 343 p.
- Schaeffer Pierre, *De Mac Luhan au fantôme de Gutenberg*, Paris : L'Harmattan, 2002, 416 p.
- Serres, Alexandre, « Trois dimensions de l'éducation à l'information », Actes du séminaire national «De l'information à la connaissance», 28-30 août 2006, ESEN Poitiers, p. 37-44.
- Shannon Claude, Weaver Warren, *Théories mathématique de la communication*, Paris : CEPI, 1949, 267 p.
- Soulages J.-C., *Les rhétoriques télévisuelles, Le formatage du regard*, Paris: INA, 2007, 197 p.
- Soulez Guillaume, *Quand le film nous parle. Rhétorique, cinéma, télévision*, Paris : PUF, 2011, 271 p.
- Stiegler Bernard, Tisseron Serge, *Faut-il interdire les écrans aux enfants ?*, Paris : Mordicus, 2009, 148 p.
- Stiegler, Bernard, *Aimer, s'aimer, nous aimer*, Paris : Galilée, 2003, 121 p.

Table des annexes

LES ASSOCIATIONS FRANCOPHONES LIEES A L'EAM	59
(Fréquence-Ecoles, APTE, le CREM)	
LES INSTITUTIONS FRANCOPHONES LIEES A L'EAM.....	65
(Le BAL, le CLEMI, l'INA)	

Les associations francophones liées à l'EAM

A) Fréquence-écoles

Fréquence écoles (www.frequence-ecoles.org) est une association implantée dans la région Rhône-Alpes depuis 1993, reconnue comme organisme de formation et qui possède un agrément académique « Jeunesse et Sport » pour intervenir auprès des jeunes. Pour ses deux directrices, Dorie Bruyas, journaliste et Pauline Reboul, diplômée en sciences de l'information et de la communication, le but de l'association est de favoriser une attitude critique des jeunes face aux médias³³. Elle réunit ainsi des journalistes, des réalisateurs et des techniciens dans des ateliers de découverte de la radio, de la télévision et d'Internet pour aider les élèves à décrypter et comprendre les médias.

Elle constitue aussi un pôle ressource qui peut être amené à concevoir des outils et des parcours pédagogiques à destination des professionnels de l'éducation. Le thème principal de travail et de formation est la compréhension des rapports entre les médias et la société. A ce titre, l'association développe de la documentation selon une typologie divisée entre thématiques du genre, des sciences, de l'environnement, de la diversité culturelle. Il existe enfin des liens étroits entre l'association et la recherche puisque des études y sont menées depuis 2008 par des sociologues, chercheurs spécialistes des sciences de l'information et de la communication qui travaillent principalement sur les usages de la télévision et d'Internet.

Cette association intéresse notre travail puisqu'elle s'engage activement et localement dans l'EAM. Elle fait ainsi le constat que l'information est avant tout issue d'une « fabrication » et d'une « production n » médiatique qui influe et dialogue avec les agendas politiques, économiques et sociaux. De leur côté et d'après leurs directrices, les médias « *participent à la construction des représentations sociales, à la diffusion et à l'appropriation des messages de prévention tout en impactant sur la consommation culturelle et artistique des individus* ». Dès lors, l'EAM apparaît comme une « *source de pédagogie et de citoyenneté active* » qui a pour but de faire des usagers des « *explorateurs autonomes* », critiques et actifs dans leurs relations aux multimédias.

Elle déploie a fortiori de nombreux outils et voit d'un bon oeil l'utilisation des médias populaires comme les séries télévisées, les clips vidéos, les blogs à l'intérieur de sa démarche de formation. Les programmes mis en évidence qui ont retenu notre attention sont les suivants :

- Les ateliers de créations et d'animation médias : Ceux-ci proposent de réaliser, de la préparation à l'enregistrement une émission et des reportages pouvant s'inscrire dans le cadre d'une diffusion télévisuelle ou multimédiatique, documentaire ou de divertissement. Ils proposent d'impliquer les élèves dans des jeux de rôles et des improvisations sur un plateau afin qu'ils appréhendent les contraintes de temps et de moyens des projets audiovisuels et qu'ils se confrontent aussi à des sujets de documentaires difficiles. Les ateliers peuvent aussi s'intéresser exclusivement au décryptage du discours médiatique à partir d'un visionnage collectif d'œuvres médiatiques et des thèmes spécifiques (les stéréotypes ethnoraciaux, le développement durable et l'alimentation). Ils sont enfin susceptibles de former à l'utilisation sécurisée d'Internet. Il s'agit ici d'apprendre à protéger

³³ Dans le cadre de ces annexes, nous avons avant tout souhaité présenter les associations et institutions qui nous semblaient constituer des modèles probants de réflexion et d'action dans la discipline de l'EAM. Dès lors, les discours, termes, concepts et outils développés dans ces pages correspondent aux données que nous avons pu recueillir sur les sites Internet, les documents édités ou numérisés par ces structures, ou via des demandes de précision par mail adressées à leurs fondateurs ou dirigeants lorsque certaines informations nous paraissaient manquer.

ses informations personnels, à connaître l'environnement juridique du Web sous forme de conférences ou d'ateliers en groupes.

- Le Jukebox : Chaque atelier mené par l'association fait l'objet d'une retransmission audio ou vidéo sur le site de Fréquence écoles. Un menu permet d'identifier les documents selon les thèmes et les sujets traités. Par exemple, la MJC Jean Cocteau de Bron (69) a réalisé en 2009 en lien avec l'association une émission de radio avec un groupe de jeunes du quartier Bel-Air, sur le thème des élections européennes. Il s'agissait d'informer sur le scrutin, de présenter l'historique et les enjeux de l'élection tout en commentant la participation des citoyens et des candidats en lice.

- Le mag culturel : Ce projet a pour objectif de créer une dynamique d'EAM territoriale, impliquant les structures socioculturelles, les directions municipales culturelles et éducatives de différentes communes du Grand Lyon et Cap Canal, une chaîne de télévision éducative et locale. Le Mag Culturel s'intéresse à un temps fort de la vie culturelle municipale (festivals, rencontres, salon...). Plus concrètement, un groupe de jeunes âgés de 15 à 18 ans s'implique dans la réalisation d'un magazine télévisuel de 10 minutes.

- Le netmag : Il s'agit d'un vidéo-magazine diffusé sur internet. Ce site permet de diffuser des reportages d'actualité culturelle réalisés par des jeunes dans le cadre d'ateliers vidéo. La publication des vidéos sur le site et la gestion des commentaires sont autant d'occasions de les sensibiliser aux enjeux et aux spécificités de l'information en ligne. Ce projet destiné aux partenaires de l'éducation populaire prévoit de former les animateurs pour qu'ils puissent poursuivre le projet en toute autonomie.

- Leglobe.fr : C'est un journal d'information en ligne, animé par des classes de collège et de lycée en Rhône-Alpes. Leglobe.fr est à la fois composé de reportages vidéos, écrits et audio sur l'actualité... tous réalisés par les élèves. Fréquence écoles propose d'accompagner les enseignants dans l'utilisation de cet outil en réfléchissant avec eux aux différentes façons de l'intégrer dans leurs programmes. Chaque année, à l'occasion de la semaine de la presse et des médias à l'école, leglobe.fr ouvre ses colonnes à tous ceux qui veulent s'essayer à l'exercice.

- Le blog de classe : C'est un outil d'expression collective pour les collégiens. Le blog est ici considéré comme une production collective, associant une classe et plusieurs enseignants. En s'appuyant sur les usages des adolescents, le projet décline leurs pratiques à travers des ateliers de production médiatique dont l'objectif est d'alimenter le blog (voir par exemple le blog solidarité du collège Colette à Saint-Priest). □ Sous cette forme, ce projet s'inscrit en complémentarité de la mission de développement des usages proposés par les espaces numériques de travail.

Ces programmes sont soutenus par la région, le département du Rhône, les villes de Lyon et de Saint-Priest ainsi que la DRAC ce qui place l'association parmi les plus actives et les plus reconnues en matière d'EAM dans l'agglomération lyonnaise. Cette plongée dans une organisation locale se doit maintenant d'être complétée par les activités d'une association nationale, APTE, plus spécialisée dans le Web 2.0 et la médiation numérique autour de l'EAM.

B) APTE

L'association APTE est née en 1986, à partir du projet de plusieurs éducateurs qui se sont regroupés pour mener une éducation citoyenne dans le domaine des médias. Basée à Poitiers, spécialisée dans l'éducation à l'image, l'EAM et la visualisation de l'information et sous-titrée « Les écrans, les médias et nous », APTE défend une pédagogie active, basée sur des pratiques d'apprentissage concrètes et peu coûteuses, une EAM définie comme un développement chez les citoyens, et tout particulièrement chez les enfants et les jeunes, d'une distance critique vis-à-vis des messages médiatiques de leur quotidien.

Sa démarche peut ainsi se saisir d'abord comme une approche qui souhaite respecter les représentations, les interprétations et les opinions de tous afin de faire émerger le propre jugement de chacun ; une approche qui n'est ni pour ni contre les médias, mais qui les prend en compte comme une donnée de la société actuelle. L'association s'appuie ainsi sur un travail d'investigation, de recherche d'informations cherchant à embrasser la complexité du fonctionnement des médias.

Les médias du quotidien sont privilégiés (télévision, radio, web) ainsi que tous les genres diffusés (fictions, information, divertissement, publicité, bandes-annonces, reportages, blogs...). Il ne s'agit pas de souligner les événements médiatiques sensationnels (par exemple les attentas du 11 septembre 2001) mais plutôt les images et messages ordinaires qui sont susceptibles de véhiculer des représentations du monde, des modèles à analyser, éclairer et relativiser.

APTE se propose donc de travailler pour tous les publics et sur des terrains très diversifiés (à l'intérieur du système scolaire ou à l'extérieur, dans le cadre d'une démarche d'éducation populaire). L'aspect inter-générationnel des apprenants est mis en avant, tout comme le versant social et les actions en faveur des publics empêchés ou fragilisés (lutte contre l'illettrisme ou contre les discriminations par exemple).

L'association a mis au point une catégorisation de ses interventions autour de la question de l'écran et des mots-clés suivants :

- Derrière l'écran : Il s'agit ici de s'intéresser aux coulisses de la production des émissions et des fictions, aux aspects économiques, à la réglementation, aux métiers et à l'histoire des médias en général.

- Sur l'écran : La pratique associée à cette catégorie peut se résumer dans une analyse à la fois sémiologique et esthétique des messages disponibles à l'écran, tout en tenant compte des techniques et des dispositifs à l'oeuvre.

- Devant l'écran : Les médiums et les messages sont ici quelque peu mis à l'écart pour privilégier une étude des publics, des auditeurs, des internautes, pour prendre en compte et représenter les aspects psychologiques, sociologiques dégagés par les usages et les comportements de ceux-ci.

Par ailleurs, lors des séances d'analyse ou de création de contenus, l'association met à disposition des instruments d'énonciation simples permettant à chacun de repérer, dans les messages médiatiques, les séquences « stéréotypées » et les éléments rendant compte de la complexité du monde. On retrouve donc ici le même accent porté sur la fabrication des messages et la polyvalence des points d'études et des angles d'attaques que pour l'association fréquence-écoles malgré que le champ d'application et d'action d'APTE se situe plus à un niveau national, avec cependant un poids plus important donné à l'éducation au Web 2.0

(www.apte.asso.fr)

Il convient par la suite de mettre en avant 3 projets défendus par l'association qui nous semblent compléter les dispositifs de Fréquence-écoles et qui sont suffisamment innovants pour être mentionnés dans le cadre d'une étude des expériences privées mises en oeuvre dans le cadre de l'EAM. Nous proposons donc de nous arrêter sur les initiatives ci-dessous :

- Le site Internet Mediapte.fr (<http://www.mediapte.fr/>)

APTE a lancé en mai 2001 un parcours d'EAM (en accès libre) via le site Mediapte, parcours média. Chaque parcours est l'occasion d'une promenade numérique étape par étape avec vidéos et images, jeux et exercices avec pour objectif d'apprendre à exercer un regard critique sur les différents médias. Le dispositif comporte un accompagnement à l'éducation à la citoyenneté sur Internet sur un mode interactif. Cinq parcours sont déjà disponibles : *fonctionnement des images, autour de la perception, découvrir l'art vidéo, les médias nous racontent...* Si l'on se rend sur le site et que l'on clique sur ce dernier parcours par exemple, une douzaine de diapositives se succèdent, mettant en scène plusieurs personnages dans des poses de questionnement et des textes courts qui interrogent le discours des médias. Le ton des journalistes, la place de la musique, les émissions de télé-réalité vues comme des fictions, la place du storytelling en politique font partie des thèmes abordés dans ce parcours qui se termine par des exercices et des références bibliographiques ou vidéographiques au sujet décrit.

- Le kit EMMA

APTE propose par cette appellation (Eduquer aux Médias par la Mise en Activité) un jeu collectif disponible en prêt. Le kit EMMA se présente sous la forme d'une valise qui contient : un plateau de jeu, des pions, des cartes, des fiches d'information, un ordinateur ultraportable avec des extraits audiovisuels et des appareils photographiques numériques. Les médias quotidiens et populaires y sont ainsi traités de manière ludique par les participants au jeu (qui doivent être âgés au moins de 10 ans). En faisant progresser son pion, chaque équipe est amenée à tirer au sort des cartes avec des questions, des énigmes et des missions permettant de discuter et d'analyser des messages et des médias sans que les équipes ne soient en compétition. Elles doivent plutôt coopérer pour remplir *in fine* une grille de jeu.

- Les interventions auprès de publics très variés : APTE met en place des ateliers de discussion et de conférences qui se placent d'emblée en direction de publics peu touchés ou généralement concernés par les formations à l'EAM. L'association met ainsi à disposition des publics des forums, des ateliers dédiés aux parents liées à la relation entre les enfants et les écrans, d'autres s'adressant à de jeunes élus sur le fonctionnement des images, avec les enfants et les jeunes des CCJ (Conseils communaux de jeunes), des CDJ (Conseils départementaux de jeunes), et des CRJ (Conseils régionaux de jeunes). Enfin, APTE se tourne vers les détenus avec des séances intitulées « voir et faire des images ». Ces dernières comprennent deux temps : un moment consacré au visionnage de trois ou quatre courts métrages créatifs, à la discussion, aux échanges avec un groupe d'une dizaine de personnes environ, à l'analyse d'images et à la description du contexte de production des images vues. Une seconde période touche à la production d'images, sous forme de jeux, par petites équipes de deux personnes en utilisant des appareils photo avec un visionnage collectif des images faites.

C) LE CREM

Le Centre de ressources en éducation aux médias (CREM, www.reseau-crem.qc.ca) est un organisme sans but lucratif fondé en 1998. Il prend la forme administrative d'un centre affilié à la Faculté d'éducation de l'Université du Québec à Montréal et se donne pour finalité de développer la lecture et le jugement critique des élèves et du grand public à l'égard des informations médiatiques. Il accompagne par ailleurs les personnels scolaires (directions d'écoles et de services éducatifs des commissions scolaires, conseillères et conseillers pédagogiques, enseignantes et enseignants) dans l'intégration aux pratiques pédagogiques du domaine général de formation « Médias », du programme de formation de l'école québécoise.

Selon le CREM, les médias exercent un rôle d'informateur déterminant dans la vie quotidienne des individus et des communautés. Ce rôle ne se limite pas à leurs seuls journaux quotidiens, il englobe en effet leurs magazines, leurs stations de radio, leurs chaînes de télévision, leurs sites web et quantité d'autres produits médiatiques. Par l'information générale ou spécialisée, par la diffusion d'œuvres de fiction, de musiques, de chansons, de spectacles et d'images de toutes sortes, par la promotion de leurs produits et les publicités qu'ils diffusent, les médias contribuent à former l'opinion publique en matière de vie sociale, politique et économique. Ils influencent quantité de valeurs qui affectent les relations humaines, les modèles esthétiques et de consommation. Ils alimentent un « savoir de base » qui sert de cadre de référence pour juger des réalités ou des événements et prendre des décisions. Ils exercent ainsi un leadership déterminant dans des champs névralgiques de la vie personnelle des citoyens-nes (jeunes et adultes) où ils figurent aujourd'hui parmi les agents importants de l'éducation, de la culture, du divertissement et de la consommation en général.

Cette vision canadienne des médias développe un ancrage important de sa réflexion autour de la presse, influencée en cela par la proximité des États-Unis, où les journaux d'information, électroniques et publiés physiquement, jouent par tradition un rôle dominant dans l'industrie culturelle et médiatique. Par la suite, le CREM définit l'EAM comme un moyen « *de développer des outils d'évaluation de la qualité d'une information, de repérer sa source et d'être mieux averti face aux séductions de la rhétorique médiatique. Elle questionne des modèles permettant de connaître les mécanismes qui président à la priorisation et au choix d'une information par rapport à d'autres ou qui expliquent le silence d'un ou plusieurs médias sur certaines réalités. Elle apprend enfin comment les informations sont le résultat d'une construction et qu'elles ne représentent jamais rien d'autre qu'un regard, un point de vue, aussi riche et bien exprimé soit-il sur une réalité* ». L'EAM offre donc selon cette association francophone les moyens d'interpréter tous les genres d'informations fabriquées avec les langages de l'écriture, de l'image et du son, de travailler sur la manière dont les productions médiatiques sont diffusées et sur les modalités de leur réception. Elle favorise alors l'expression sur les idées, les valeurs et les points de vues médiatiquement véhiculés et donne l'opportunité à chacun d'enrichir ses expériences personnelles avec les médias et elle contribue à accroître la responsabilité des membres de la société civile à l'égard des divers enjeux que posent les médias.

Les activités de l'association peuvent se résumer en 4 champs d'application : La Production et la diffusion de ressources pédagogiques et documentaires, des activités de formation, de consultation et de promotion, un ensemble d'activités de recherche, une série d'activités de concertation avec différents partenaires du milieu.

Plutôt que de détailler les projets soutenus par le CREM, qui ressemblent de manière assez flagrante à ceux développés par les associations françaises discutées plus haut, nous avons

préférée exposer ici le déroulement d'une formation en particulier, et notamment des questions posées aux élèves dans le cadre d'une partie classique de l'EAM, que le CREM intitule une « *démarche de déconstruction de l'information* ». Cette formation se présente en 3 grandes phases :

- La préparation ou mobilisation des connaissances : Les élèves sont en contact constant avec quantité phénoménale d'informations provenant des médias qu'ils fréquentent, mais aussi, des membres de leur entourage : la famille, les amis, les voisins, les autres élèves, le personnel enseignant, etc. Voici des exemples des questions posées pour amorcer la démarche :

Quelles sont les informations que vous avez reçues ou dont vous avez entendu parler depuis hier? Quelles sont les informations qui retiennent le plus votre attention et suscitent votre intérêt dans ce que vous avez entendu parler ou lu dans les journaux du jour, dans les revues, etc.? Quelles informations choisissez-vous de travailler en classe ? Quels liens ces informations ont-elles avec votre propre vie et avec le programme de formation scolaire ?

- La réalisation ou le développement du jugement critique : Il s'agit ici de développer quatre interrogations pour exploiter les informations, les comprendre, les juger et communiquer en retour, à savoir :

Quel est le sens de l'information ? À qui s'adresse l'information ? Comment l'information est-elle transmise? Qui communiqué l'information ? Par qui l'information a-t-elle été produite ?

Le CREM propose alors des questions sur les auteurs des messages, sur le chemin de l'information, sur les entreprises médiatiques et sur le pouvoir des élèves en tant que communicants.

- L'Intégration des apprentissages. Les élèves sont notamment confrontés aux questions suivantes :

Qu'est-ce que je retiens de cette information ? Cette information a-t-elle changé mon opinion ? Y a-t-il des informations nouvelles qu'il me semble nécessaire de rechercher ailleurs ? Cette information mérite-t-elle d'avoir été communiquée ?, etc...

Les institutions francophones liées à l'EAM

A) LE BAL

Situé près de la place Clichy dans le XVIII^e arrondissement, ce lieu de 300 m² sur deux niveaux se pose d'emblée comme un centre d'exposition et de débats de l'« image document » (www.le-bal.fr). Le bâtiment est situé dans une impasse non loin du Cinéma des cinéastes. La Mairie de Paris a racheté les murs en 2006, puis financé la moitié des travaux. Une librairie et un café-restaurant complètent les deux espaces d'exposition. L'équipe permanente de sept personnes est codirigée par Fannie Escoulen. Les frais de fonctionnement sont de 900 000 euros par an. Le lieu est avant tout le résultat d'un pari : celui de transformer une salle de Bal des années folles en un espace ouvert, mobile, réactif aux formes contemporaines du « document ».

Le projet du BAL a été porté par une structure ad hoc, l'Association des amis de Magnum, présidée par Raymond Depardon. Il ne s'agit pourtant pas de promouvoir uniquement le photojournalisme. Pour Diane Dufour, directrice du BAL et ancienne directrice de l'Agence Magnum : « *Photojournalisme, c'est un mot lié à une économie et à des conventions d'écritures visuelles qui datent des années 60 et 70. Depuis, il y a eu une mue profonde dans la production des images, qui arrivent de partout aujourd'hui, et qui nous amènent à nous demander si le monde est encore lisible à partir de sa surface.* » (Voir l'interview de la directrice par le site Fluctuat à l'adresse suivante : <http://arts.fluctuat.net/diane-dufour/interviews/12071-Entretien-avec-Diane-Dufour-directrice-du-BAL-2.html>)

Le lieu donnera ainsi toute sa place à la photo, à la vidéo, au cinéma, aux nouveaux médias et surtout à la réflexion, avec l'objectif d'interroger le regard. Le BAL désire penser et montrer « la représentation du réel par l'image ». Pour cela, des expositions (photographie, vidéo, cinéma), des débats, des conférences, des rencontres, des confrontations entre travaux historiques et jeunes auteurs y ont lieu. En outre, ce lieu éditera des livres d'artistes ainsi que des ouvrages théoriques. Enfin, le BAL s'est donné pour mission d'éduquer les jeunes en les sensibilisant aux enjeux de l'image. C'est bien entendu par ce versant qu'il intéresse notre travail en ce sens qu'il est un des premiers lieux à se définir comme dédié presque entièrement à « la fabrique du regard ».

Toujours selon Diane Dufour, « *Nous sommes dans un monde "englouti sous des couches de représentations", pour reprendre la formule de Baudrillard. Le BAL intervient à un moment où les créateurs s'interrogent : le monde est-il encore visible à partir de sa surface ? Nous vivons dans une multitude de représentations car tout le monde est devenu producteur, échangeur et diffuseur d'images. Et le message n'en est que plus brouillé. Nous éduquons donc des jeunes à avoir un regard plus aguerrri aux images qui leur sont proposées. C'est important pour nous de former des "regardeurs" qui, comme ils ont appris à lire un texte, apprendront à lire des images. C'est une démarche politique dans le sens où nous pensons notre perception du monde, et montrons la vie des hommes parmi les hommes. Nous faisons de l'anthropologie visuelle* ».

Depuis septembre 2008 en effet, la plateforme pédagogique du BAL, la Fabrique du Regard, mène 4 programmes d'éducation à l'image pour 4000 collégiens et lycéens de l'éducation prioritaire provenant de 65 établissements en Ile de France. Elle a pour but de former des jeunes, de 8 à 18 ans, à la lecture des images, dans les lieux où elles se font - atelier

d'artiste, service photo de Reuters ou d'un journal, lieu d'expo, etc. L'idée du BAL, « *c'est celle d'une maison, où on peut à la fois venir manger ou boire un verre au café, acheter des livres dans notre librairie, voir une exposition ou rencontrer des personnalités provenant de champs divers* ».

Le BAL mène également un séminaire annuel, accueilli chaque année par l'EHESS, avec un programme très dense de débats et rencontres, en relation avec des artistes, des anthropologues, des historiens de l'art, des architectes, dans les murs ou à l'extérieur (à Sciences Po, Paris 8, la Femis), et des projections de films au Cinéma des cinéastes, le tout accentuant le rôle de « visual lab » que veut se donner le lieu qui souhaite penser la place de l'image dans la société.

En trois ans, le projet s'est étoffé, il s'est précisé. Fidèle à l'impulsion première des directrices et du président Raymond Depardon, il tente de perpétuer un esprit de défricheurs, de passeurs, de « révélateurs ». Avec une ambition claire : s'emparer de tous les moyens possibles (expositions, débats, co-éditions, aides à la création, ateliers...) pour faire découvrir au public des oeuvres documentaires qui mêlent à des degrés divers, enquête, expérience, enregistrement, analyse, description et invention formelle.

Vu la jeunesse de l'institution, il paraît difficile de pouvoir évoluer son action et la place qu'un tel lieu peut obtenir et s'approprier dans le champ de l'EAM. La première exposition au BAL, à partir de septembre 2010 s'intitulait « Anonymes ». Il s'agissait de montrer comment une dizaine de jeunes artistes avaient choisi d'interroger la notion d'anonymat, de l'individu dans l'espace public, en confrontant leurs démarches à des images historiques ou d'artistes plus confirmés. En se tournant principalement vers l'image, le BAL opte pour une EAM spécialisée par choix d'un type de support ce qui nous paraît tout aussi pertinent que de vouloir embrasser la totalité des missions envisageables dans le cadre d'une éducation aux multimédias ou aux écrans. Il faut donc voir le BAL comme un lieu complémentaire à d'autres démarches plus générales, ce qui explique la raison de ce développement en annexe de notre travail.

B) LE CLEMI

Le CLEMI (www.clemi.org/fr/) apparaît en France suite à deux expériences importantes menées dans les années 1960-70, celles de l'ICAV, d'une part (Initiation à la culture-audiovisuelle), qui deviendra en 1982 l'ICOM (initiation à la communication audiovisuelle), et la mise sur pied de l'opération jeunes téléspectateurs actifs (JTA).

En 1982, le ministre de l'éducation Alain Savary commande un rapport à Jacques Gonnet (CNDP) et à l'Inspecteur général Pierre Vandevorde un rapport sur « l'introduction des moyens d'information dans l'enseignement ». Ce texte prône l'enseignement de la distance critique et tolérante vis à vis des informations, et cerne l'EAM non plus seulement dans un axe permettant à l'école d'innover pédagogiquement, mais aussi de réconcilier l'institution scolaire et le monde extérieur. Le rapport a ensuite été approuvé et la conséquence politique de cette volonté fut la création par décret n°93-718 du 25 mars 1983 du CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information). Un centre placé sous la tutelle du ministère de l'éducation, et associé au Centre national de documentation pédagogique (CNDP). La formation proposée par le Clémi est coordonnée par des équipes pédagogiques est ouverte au personnel de l'éducation nationale et à tous les acteurs de la communication éducative, c'est à dire les enseignants du primaire et du secondaire, les documentalistes, les conseillers d'éducation, les chefs d'établissements, les inspecteurs, les formateurs, les parents d'élèves et les élèves eux-mêmes. Elle est proposée en grande partie sous forme de

stages dans le cadre de la formation continue des personnels, mais aussi dans les IUFM et s'établit autour de plusieurs thèmes dont la connaissance des médias et des circuits de l'information, l'analyse critique des messages d'information, la production d'outils et la fabrication de messages médiatiques. (cf convention du 7 décembre 2006 dans laquelle la Direction générale de l'enseignement scolaire DGESCO assigne ces objectifs au Clémi).

Le Clémi est composé d'une vingtaine de personnes permanentes travaillant à Paris et d'un coordonnateur dans chaque académie, chargé du suivi des dossiers sur place. La base parisienne se présente comme un catalyseur regroupant le centre de documentation très riche de l'organisation et une antenne de consultation, validation et de perfectionnement. En 1990, le centre parisien est composé de 63 membres qui se réunissent deux fois par an pour orienter l'action du Clémi et émettre des recommandations. Une commission permanente de neuf membres élus émanant du conseil assure le suivi du travail entre les sessions.

Les objectifs du Clémi comprennent une approche pédagogique qui a été définie comme une « pédagogie de l'information » et qui fait référence à un ouvrage fondateur, celui de Jean Agnès et de Hosiane Savino, intitulé : *Apprendre avec la presse* (Paris : Retz, 1999). Pour les auteurs, étant donné que le processus de construction traditionnelle du savoir s'inscrit en interférence avec la culture médiatique, la mission éducative des appareils culturels peut rencontrer les médias par le biais de deux attitudes, celle « *des pratiques pédagogiques appropriées qui tient compte des nouveaux langages théoriques et qui intègre les médias en tant que tels* », mais aussi celle des pratiques de décroisement : les actions médias-éducation supposent la participation des partenaires de la communauté éducative. L'ensemble de pratiques énoncées ici ont alors pour mission de donner des repères et des jalons aux élèves, d'apprendre à faire des choix et à mieux se repérer parmi la multitude des signes, à mieux lire, s'informer pour mieux communiquer, et de respecter les différences de points de vue dans une société démocratique.

La Semaine de la presse et des médias à l'école devient alors en 1990 le programme d'EAM qui découle de cet engagement pédagogique. Au printemps, pendant environ une semaine par an, les écoles s'ouvrent aux médias et aux professionnels, et les activités exercées durant cette période permet, selon le rapport de la réforme générale des politiques publiques de 2008 (RGPP) d'« éduquer aux médias », à savoir d'engager un travail sur les médias, de savoir d'où viennent les informations, de les décoder, de connaître le fonctionnement économique des médias, leur importance sociale et économique, de comprendre que les médias sont parfois une des miroirs déformants de celle-ci. Cette action rappelle les pratiques de l'association presse information jeunesse (APIJ) créée en 1965 par des journalistes et des enseignants et qui se divisera en trois branches qui continueront à travailler en relation étroite avec le ministère de l'éducation nationale, l'ARPEJ (Association régions presse Enseignement), le CIPE (Comité d'information pour la presse dans l'enseignement) et l'APE (Association presse enseignement).

Pour un des fondateurs du Clémi, Jacques Gonnet, cette organisation doit repenser aujourd'hui ses objectifs à la lumière des mutations récentes de la société de l'information (op cité p.81). Il s'appuie sur les travaux de Bernard Lamizet et de Patrick Charaudeau pour imaginer une évolution du Centre qui prendrait en compte dans sa pédagogie non plus uniquement le développement des médias, mais aussi la « pression » de la société de l'information et de la communication sur les citoyens, sur leurs visions du monde et sur leur sociabilité. Qu'il trouve donc une manière de penser et de questionner les médias à partir de leurs implications dans la vie sociale, ce qui rejoint ce que nous appelions avec Eric Macé en introduction, une EAM qui penserait et soulignerait les médiacultures à l'oeuvre dans la société et la totalité de la configuration médiatique en jeu dans l'espace social, symbolique et technologique. (Lamizet, 1999, et Charaudeau, 2005).

C) L'INA

Premier centre d'archives numérisées au monde, et né en 1974 de l'éclatement de l'ORTF, l'Ina (www.ina.fr) préserve en son sein plus de 3 millions et demi d'heures de télévision et de radio – des émissions les plus anciennes aux plus récentes – auxquelles s'ajoutent chaque année plus de 800 000 heures supplémentaires collectées au titre du dépôt légal.

Si la conservation du patrimoine constitue le point de départ de l'action de l'institut, la valorisation des collections audiovisuelles joue désormais un rôle tout aussi important dans la mobilisation des moyens et des équipes en place. Il s'agit ainsi d'ouvrir ces archives au public le plus largement possible, que ce soit en DVD, sur le Web ou, depuis peu, sur les télévisions connectées ou encore via les fournisseurs d'accès à Internet. En tant qu'éditeur multimédia et producteur audiovisuel, l'INA contribue ainsi à diffuser ses images, mais aussi à les mettre en perspective – en proposant à chaque fois un point de vue, un regard. Pour Matthieu Gallet, PDG de l'INA, *« livrée telle quelle, l'image brute demeure muette. Pour lui redonner du sens, pour lui restituer toute sa richesse, il faut être capable de l'appréhender, de l'analyser, de la penser, de la resituer dans son contexte. C'est pour cela que l'Ina est aussi le premier pôle européen de recherche et de formation aux métiers de l'audiovisuel. Une mission de transmission des savoirs et des savoir-faire qui devient aujourd'hui un axe de développement stratégique, pour une entreprise qui se conçoit tout à la fois aux sources du patrimoine et à la pointe de la modernité »* (Voir l'éditorial du site Internet de l'institution).

Nous n'avons pas la prétention de résumer en quelques lignes l'ensemble des activités de l'INA et de l'INAthèque. Mieux vaut tenter de rapprocher les développements récents de l'Institut avec ce qui constitue le cœur de notre sujet de travail. L'EAM s'inscrit évidemment dans les missions importantes de l'INA, cependant deux types de projets ont particulièrement retenu notre attention, utilisant à la fois le savoir-faire des équipes spécialisées dans le traitement des messages médiatiques ainsi que les expériences pédagogiques des membres des différents laboratoires de recherche mobilisés par l'Institut. Il s'agit de la mise en place de fresques multimédias dans un premier temps, censées décrypter une actualité, un territoire, une identité à partir de la sélection de séquences médiatiques mises bout à bout dans des sites Internet dédiés, et, dans un second temps du dépôt légal du web, développé depuis quelques années, et chargé de recueillir et d'archiver les sites et pages Internet avant de proposer aux publics un accès direct et indirect à l'ensemble des données saisies.

- Les fresques hypermedia.

Les fresques hypermédia ou multimédia proposées par l'INA sont le fruit des bons résultats pédagogiques et de consultation obtenus par le site Internet « Jalons pour l'histoire du temps présent » (<http://www.ina.fr/fresques/jalons/accueil>). Né d'un partenariat entre l'Institut National de l'Audiovisuel et le ministère de l'Éducation nationale, le site « Jalons » a été conçu pour l'enseignement de l'histoire du XXe siècle. La richesse du fonds permet aussi un usage en éducation civique, en géographie et dans les démarches interdisciplinaires. Son intérêt vient aussi de l'aller retour-constant effectué entre réflexion sur le patrimoine audiovisuel, mais aussi sur le rôle et les fonctions de l'image. Quatre grandes utilisations du site peuvent ainsi être détaillées dans le schéma suivant :

A partir de cette première expériences, une petite dizaine de fresques ont été mises au point sur des sujets aussi divers que le Festival de Cannes ou les prises de paroles en public de Charles de Gaulle. Nous avons choisi de mettre en valeur deux fresques susceptibles d'interroger des territoires à partir des mutations des moyens de communication et de

l'image :

- L'ouest en mémoire (<http://www.ina.fr/fresques/ouest-en-memoire/accueil>)

Les médias ont été les témoins attentifs de l'évolution de l'Ouest français. Selon le regard porté - villes / campagnes, pays du littoral /pays de l'intérieur - les deux régions du pays de la Loire offrent, à cette période, des visages contrastés. La télévision a notamment réussi à saisir un monde en mutation tout en rendant clairement compte des transformations technologiques propres aux univers médiatiques.

La fresque hypermédia « L'ouest en mémoire » se présente ainsi comme une initiative à la fois innovante puisqu'elle qu'elle propose une plongée dans les messages médiatiques pour en faire ressortir l'histoire et une certaine perspective sur une période donnée et un territoire, mais aussi éducative puisqu'elle s'adresse directement à des élèves dans un cadre d'apprentissage pouvant porter sur les moyens de communication autant que sur la fabrication d'une identité régionale.

Les séquences choisies reflètent ainsi les événements régionaux qui ont joué un rôle majeur dans la vie politique, économique et sociale, mais aussi ceux nichés dans la mémoire collective, qu'ils soient joyeux (les fêtes des villages), ou sombres (l'incendie du parlement de Bretagne ou de la cathédrale de Nantes). Pour Martine Cocaud et Jacqueline Sainclivier de l'Université Rennes 2 (Laboratoire CERHIO), les fresques représentent la mémoire d'un « Ouest catholique mais également d'un Ouest qui ne se laisse pas faire ».

La recherche de ces traces a guidé la sélection des séquences présentées sur le site Internet de la fresque. Ces dernières explorent l'ensemble du territoire des deux régions, avec le souci de ne pas se limiter aux grandes activités économiques, aux événements importants que sont par exemple les grands festivals, aux deux métropoles régionales, Nantes et Rennes.

- Repères méditerranéens
(<http://www.ina.fr/fresques/reperes-mediterraneens/accueil>)

Prolongeant l'expérience de transmission de la mémoire audiovisuelle et d'éducation à l'image de la fresque précédente, la site dédié aux « Repères méditerranéens » se donne pour mission de réaliser un portrait de la Région Provence-Alpes-Côte d'Azur à partir des archives et du patrimoine vidéo des 50 dernières années. Chaque document sélectionné est par ailleurs commenté et expliqué dans son contexte grâce au concours d'historiens et géographes du centre de recherches TELEMME (Université de Provence - CNRS) de la Maison Méditerranéenne des Sciences de l'Homme, en collaboration avec la délégation régionale Ina Méditerranée.

- Le dépôt légal du web

Alors que le dépôt légal audiovisuel a été attribué à l'INA en 1992, il a fallu attendre 2005 pour que l'Institut se penche sur la question du Web et de son archivage. Internet est en effet un support susceptible de créer des contenus originaux (*web-born content*) ce qui justifie sa classification patrimoniale, et permet de récupérer des contenus classiques mêmes si leur forme éditoriale vient d'autres traditions, imprimés ou diffusions audiovisuelles. Comme il s'agit d'un service récent, nous allons prendre le temps de revenir un peu plus en détails sur

sa mise en oeuvre et ses champs d'application.

L'INA partage avec la BNF cette mission d'archivage et centre sa participation sur deux principes :

- *Continuer et enrichir les collections audiovisuelles actuelles* : (par exemple les stations locales ou régionales) .

- *Archiver le Web de la radio/télévision ainsi que les industries culturelles associées.*

Le domaine spécialisé de l'INA, estimé à 35000 sites est garanti par un contexte juridique, le titre IV de la loi DADVSI du 1er août 2006 : L'article 39 : «[...] Sont également soumis au dépôt légal les signes, signaux, écrits, images, sons ou messages de toute nature faisant l'objet d'une communication au public par voie électronique [...]». L'article 45, précise, lui, que : «[...]l'institut est seul responsable de la collecte, au titre du dépôt légal, des documents sonores et audiovisuels radiodiffusés ou télédiffusés ; il participe avec la Bibliothèque nationale de France à la collecte, au titre du dépôt légal, des signes, signaux, écrits, images, sons ou messages de toute nature faisant l'objet d'une communication publique en ligne [...]»

Ce texte précise qu'un décret en Conseil d'Etat fixera les conditions de sélection et de consultation après avis de la CNIL (Art 41 – 2).

Dès lors, une nouvelle classification des messages médiatiques apparaît, avec les débats portés notamment par la directive européenne sur les »services de médias audiovisuels», ceux-ci peuvent se définir en deux ensembles distincts :

- les « *services linéaires* », c'est-à-dire les services de radiodiffusion télévisuelle (contenu acheminé vers le téléspectateur, dit « push content ») - déjà précédemment couverts par la directive TVSF.

- les « *services non linéaires* », qui sont les services audiovisuels à la demande (contenu demandé par l'utilisateur ou « pull content », comme la VOD). Ces services sont désignés comme « services de médias audiovisuels à la demande »

De nombreuses difficultés interviennent alors dans le cadre du répertoire des données à classer et archiver. Celles-ci sont en effet très nombreuses, parfois vague (qu'est-ce qu'un site ? Qu'est-ce qui doit être annexé dans une page Web et comment annexer, selon quel format et quel standard ?). L'INA se propose donc d'abord de définir, catégoriser et faire évoluer une liste de sites pertinents, avant d'archiver ces sites à des intervalles de temps adaptés et de mettre en place une consultation de cette archive (via l'Inathèque et un navigateur spécialisé) et de proposer des enrichissements pour l'analyse de cette archive.

