Lesite.tv : un avatar de la convergence ?

Lesite.tv: An Avatar of Digital Convergence?

Frédéric Marty

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edc/3398>

DOI : 10.4000/edc.3398

ISSN : 2101-0366

Éditeur

Université Lille-3

Édition imprimée

Date de publication : 30 juin 2012

Pagination : 81-99

ISBN : 978-2-917562-07-9

ISSN : 1270-6841

Référence électronique

Frédéric Marty, « *Lesite.tv* : un avatar de la convergence ? », *Études de communication* [En ligne], 38 | 2012, mis en ligne le 30 juin 2014, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/edc/3398> ; DOI : 10.4000/edc.3398

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

© Tous droits réservés

Lesite.tv¹ : un avatar de la convergence ?

Lesite.tv: An Avatar of Digital Convergence?

Frédéric Marty

- 1 La notion de convergence numérique renvoie, depuis les années 90², au regroupement de réseaux, d'infrastructures d'accès à l'information et de services qui étaient auparavant indépendants. En ce qui nous concerne, nous l'aborderons comme le phénomène de convergence vers le « paradigme digital », tel que le qualifie Josiane Jouët (*in* Denouel & Granjon, 2011). C'est-à-dire ici, le basculement d'un opérateur traditionnel de l'audiovisuel vers un service de vidéo en ligne (*lesite.tv*). Mais comme nous le rappelle Geneviève Jacquinet, « il faut toujours être en mesure de préciser le degré et le niveau de nouveauté de la dite 'nouvelle' technologie [...] : il serait dangereux d'oublier de les inscrire dans une perspective historique » (Jacquinet & Leblanc, 1996a, p. 5). C'est ce que nous ferons avant de nous demander dans quelle mesure *lesite.tv* peut être considéré comme une illustration de la convergence numérique et dans quelle mesure cette perspective est opératoire pour interroger l'audiovisuel éducatif et l'éducation aux médias.
- 2 Dans un premier temps, nous contextualiserons notre objet d'étude au regard des multiples expériences d'audiovisuel éducatif ayant existé, puis nous présenterons le projet et l'offre du *site.tv*. L'audiovisuel éducatif sera abordé comme un « dispositif », c'est-à-dire à travers ses aspects d'ordres techniques, relatifs à une certaine « rationalité instrumentale » (Jacquinet-Delaunay & Monnoyer, 1999), et à travers ses aspects relatifs aux dimensions stratégiques ou à une certaine « rationalité sociale » (Appel, Boulanger, & Massou, 2010).

De l'image projetée au *site.tv* : une approche archéologique de l'audiovisuel éducatif

- 3 Notre volonté n'est pas d'écrire ici l'« Histoire » de l'audiovisuel éducatif, mais plutôt de revenir sur ses périodes charnières³. Nous assumons la perspective « continuiste » qu'induit une telle approche. Elle nous semble *a priori* justifiée puisque la nouveauté des médias y « résulte de la pluralité de ceux, anciens et nouveaux [Et] pas seulement à l'adjonction de nouveaux dispositifs techniques »⁴ (Moeglin, 2002).

1870-1920 : de la lanterne magique au conférencier

- 4 À travers ce retour à la lanterne magique il s'agit tout d'abord de déconstruire le mythe de la nouveauté permanente en matière de médias éducatifs (Perriault, 2002), obsolète dès le XIX^e siècle. La lanterne faisait partie « des outils pédagogiques d'avant-garde sous le Second Empire et la Troisième République : fabriquée en quantité industrielle à partir du Second Empire, et encore au début du XX^e siècle, elle occupait alors des dizaines de pages dans les catalogues de fabricants » (Renonciat, 1996, p. 13).
- 5 On peut relier la lanterne magique, sorte de « pré-cinéma », à des traditions de projection plus anciennes, telles que la *camera obscura* ou encore les ombres portées, voire la *Dioptrique* de Descartes. Mais à la différence de la *camera obscura*, la lanterne révèle le monde de l'imaginaire et non l'espace environnant. Les supports pouvaient être en verre ou en papier, mais ils étaient bien distincts, « par leur époque, leur forme et leur destination, l'une plus familiale et récréative, l'autre plus scolaire et didactique » (Renonciat, 1996, p. 6).

De la rue aux foyers et des foyers à l'École

- 6 Les projections lumineuses se constituent rapidement comme une industrie de la rue, où elles trouvent leur premier public. Elles pénètrent ensuite les salons, au début du XIX^e siècle, grâce au nouveau commerce des « lanternes-jouets » à destination des enfants et aux visées ludiques. Petit à petit, elles vont donc toucher un public plus familial et devenir un élément central du foyer bourgeois sous la Restauration. La Monarchie de Juillet marque le passage à une production industrielle de la lanterne magique, où se concurrencent désormais les lanternes « salon », « bijou », « bouddha », « tour Eiffel », etc (Renonciat, 1996, pp. 19-20).
- 7 En parallèle du développement commercial des débuts du XX^e siècle, la production des vues lumineuses connaît d'importantes évolutions. Un vaste mouvement associatif et militant se saisit de la lanterne magique et en assure la promotion à des fins éducatives : comme la *Ligue de l'enseignement* ou la *Société nationale des conférences populaires*. L'état et le clergé décident alors de suivre cet élan militant, au profit d'un achat conséquent de matériel⁵ pour les conférences⁶ et les cours du soir. Les projections lumineuses « deviennent des marqueurs de stratégies institutionnelles (et) de politiques publiques » (Dubost *et al.*, 2004, pp. 7-19). Cette ambition éducative pour les vues lumineuses est bien tardive quand on rappelle que, dès 1791, le Comte de Paroy recommandait à Marie-Antoinette, l'emploi de lanterne magique pour l'enseignement du jeune dauphin, peu studieux.

Des fantasmagories aux « enseignements par l'aspect »

- 8 La structuration commerciale puis institutionnelle, portée sur les contenus à valeur éducative, va modifier les thèmes traditionnels des vues lumineuses, prévues au départ pour un public adulte en quête de frissons. Le public devenant plus enfantin, les thèmes vont évoluer vers les contes et autres fables, plus familiaux. Ces histoires morales et récits édifiants remplacent petit à petit le fantastique (et sa dimension métaphysique) par le comique et l'enfance. Cela ne signe pas pour autant l'abandon du divertissement.
- 9 Mais plus les projections s'installent dans les classes, avec les vues sur papier, et plus ses nouveaux promoteurs cherchent à en « laïciser » l'usage et les contenus. Elle perd son caractère « magique » et devient une simple « lanterne de projection » puis un « conférencier », destiné à un « enseignement par l'aspect ». Comme le souligne avec malice Jacques Perriault, si « la lanterne de colportage (était) en bois, (et) la lanterne-jouet, colorée ; la lanterne pédagogique (est) sévère » (Perriault, 1981, p. 122). Nous sommes loin, en effet, de la définition qu'en donnait l'édition de 1668 du *Dictionnaire de Furetière* : « une petite machine d'optique qui fait voir dans l'obscurité sur une muraille blanche plusieurs spectres et monstres si affreux, que celui qui n'en sait pas le secret croit que cela se fait par magie... »⁷.

1920-1980 : du cinéma scolaire à la télévision scolaire

- 10 Les médias de masse, comme la radio et la télévision, ont également été utilisés comme des médias éducatifs. Nous nous intéresserons au cinéma scolaire et éducateur puis à la télévision scolaire et éducative. La partition entre « scolaire » et « éducatif » est d'ailleurs le premier invariant que nous pouvons relever.

Les origines du cinéma scolaire

- 11 À partir des années 1920, le cinéma scolaire se substitue progressivement aux lanternes et aux vues fixes. En 1930, on décompte plus de 400 appareils muets de 35 mm fonctionnant en France pour l'éducation et l'enseignement. Cette évolution fait polémique, les défenseurs des vertus didactiques des images fixes considèrent que les images animées ne favorisent pas la réflexion, et relèvent que « les élèves les plus assidus aux séances de cinéma n'appartiennent pas à l'élite (des) classes. Ce sont souvent les moins intelligents, les plus paresseux, les plus médiocres » (Jean Baucomont, *idem*, p. 63). Comme pour les vues fixes, la transition vers un usage éducatif se traduit par une utilisation finalement particulière du cinéma, dans la forme et les thèmes qu'il aborde. Pour Michel Trady, « l'adhésion au cinéma est rarement totale ; elle prend souvent la forme d'une dichotomie où le film documentaire s'oppose au film de fiction, le premier l'emportant sur le second dans les projets pédagogiques » (Tardy, 1966, p. 29). De nombreux enseignants ont longtemps privilégié les films muets au détriment des premiers films parlant dont ils craignaient la concurrence discursive (Moeglin, 2004, pp. 28-29 ; Borde & Perrin, 1992). Josette Ueberschlag montre que le film scientifique est à ce titre exemplaire, écartelé entre le cinéma d'Étienne Jules Marey et celui des frères Lumières (Ueberschlag in Nourrisson & Jeunet, pp. 165-178). Il faudra l'engagement de nombreux « pionniers »⁸ pour assurer, malgré tout, le développement d'un usage scolaire du cinéma.

- 12 La cinéma scolaire n'est pas promu par le Ministère de l'instruction publique, mais se développe au bon vouloir d'initiatives individuelles. Un besoin d'institutionnalisation est formulé en 1912 lors du congrès des *Arts à l'École*, concrétisée par le rapport Bessou en 1920. Au début des années 20, on assiste également à la création des *Offices du cinéma éducateur*, et à l'achat de matériel et la distribution des films par le Ministère de l'instruction publique et le Ministère de l'agriculture. Le cinéma éducateur, qui s'adressait à une audience plus large dans le cadre de projections périscolaires, est d'ailleurs mieux accepté que le cinéma scolaire (Dubost *et al.*, 2004, p. 63). Les Offices connaissent leur apogée en 1970 avec près de 100 000 séances et 10 millions de spectateurs par an, mais en moins de dix ans, on observe une baisse de 75 % des locations de films. Le cinéma scolaire connaît un déclin similaire dans les années 80 avec la *Cinémathèque centrale de l'enseignement public*⁹. L'apparition du format vidéo provoque une chute rapide du nombre de films commandés, malgré un fond riche de cinq mille pellicules. C'est grâce à la diffusion de la vidéo que la cinémathèque retarde sa fermeture à 1991, mais elle n'est déjà plus un opérateur central.

L'émergence de la télévision scolaire... vers un « âge d'or » ?

- 13 Au contraire de la lanterne magique et du cinéma, la télévision est assez rapidement prise en charge par l'État, à des fins instructives (Jost et Wagman *in* Delavaud, 2011). Dès le 1^{er} Octobre 1945, on crée à titre expérimental une section « enseignement » au sein de la Radiodiffusion-Télévision Française (RTF). Puis, en 1947, c'est un laboratoire de pédagogie audiovisuelle qui est créé au sein de l'École Normale Supérieure, avant de devenir le Centre Audio-Visuel (CAV) de St-Cloud. A ses débuts, en 1951 avec la Radio Télévision Scolaire (RTS), seulement deux heures hebdomadaires de programmes sont émises, puis quatre heures en 1962, et finalement plus de vingt dans les années 70, à une époque où l'ORTF émet seulement une centaine d'heures de programmes par semaine.
- 14 Elle s'adresse à trois types de publics : les élèves, les enseignants, et les adultes en général, avec les programmes de la RTS-Promotion. Les programmes à destination des enseignants comme les *Ateliers de Pédagogie* seront assez suivis car la RTS est utilisée pour pallier une très grave pénurie de professeurs qualifiés et un manque de formation continue. La plupart des émissions de la RTS sont accompagnées de documents imprimés, distribués gratuitement par les CRDP ou sur abonnement, puis du Bulletin de la RTS dès 1964. Les thèmes des programmes dépassent parfois le cadre scolaire et abordent les grands mouvements socio-économiques de la société française de l'époque (immigration, urbanisation, condition des femmes, etc.) (Laurent Garreau *in* Pastre-Robert *et al.*, 2007). L'audiovisuel éducatif bénéficie à cette époque d'une certaine légitimité, on y trouve certains « grands noms » du cinéma comme Jean Renoir ou Eric Rohmer. Ce dernier, considère d'ailleurs que ses réalisations pour le compte de la télévision scolaire « font toutes parties de (son) œuvre, au même titre que les films de fiction [...] : elles valent ce que vaut le reste »¹⁰. Enfin, le ton de la télévision scolaire est en phase avec ce qu'est la « paléo-télévision » (J.-L. Missika & Wolton, 1983), à une époque où « les téléspectateurs constituent une sorte de 'grande classe' dont les professionnels de la télévision seraient les 'maîtres' » (Casetti & Odin, 1990). Mais la réalité des audiences va rattraper la RTS. Dès le milieu des années 70, les contraintes d'audimat d'une télévision devenue généraliste, vont entamer la marginalisation progressive de la télévision scolaire, du côté de l'ORTF et du CNDP. Les critiques considèrent que les productions « pèchent trop souvent par un excès de didactisme »¹¹ et que l'expansion des années 70 s'est faite au détriment de la

réflexion sur le public et à l'opposée, certains dénoncent déjà « l'École parallèle » qu'est devenue la télévision¹². Enfin, le décalage de plus en plus grand entre les emplois du temps scolaire et télévisuel (Jacquinot & Leblanc, 1996b), imposé par la contrainte du direct, entérine le déclin de la télévision scolaire, devenue parente pauvre de la « vraie » télévision, malgré les débuts du magnétoscope. C'est « une désillusion à la hauteur des ambitions initiales » (Peraya, 1993), à l'image des espoirs et déceptions que le collège expérimental de Marly-le-Roi avait suscité.

1980-2000 : la télévision éducative

- 15 La fin du monopole d'État et les débuts de la concurrence sonnent le glas de la télévision scolaire. C'est paradoxalement la période où la télévision éducative d'État, malgré une diffusion limitée, embrasse son ambition maximale et plus strictement scolaire¹³, en prenant part à la volonté de « changer la vie » défendue par la nouvelle présidence de François Mitterrand.

La télévision, un média éducatif faute d'être scolaire ?

- 16 Avec la chute des programmes de la RTS, la France prend un certain retard en matière d'audiovisuel éducatif vis-à-vis d'autres pays comme l'Allemagne, ou le Japon, qui produit trente fois plus de programmes¹⁴. Malgré tout, le CNDP entretient quelques partenariats, comme avec *France 3* et *Parole d'école* puis *Génération 3*, dont il devient partenaire en 1990. La chaîne obtient les droits de diffusion hertzienne, mais le CNDP conserve les droits de diffusion en VHS, dont certaines seront un véritable succès¹⁵. Cette logique de « stock » est envisagée suite aux échecs de la télévision scolaire. L'expérimentation d'« Éducable », en 1987 à Montpellier, va également dans ce sens. Elle inaugure aussi un réel rapprochement entre le monde scolaire et celui de l'audiovisuel grand public (Waysbord, 1997, p. 42). Cela se traduit d'un point de vue formel par des émissions en plateau, faisant appel à une réalisation revisitée, et plus globalement par une évolution similaire à celle de la « néo-télévision » (J.-L. Missika, 2006).
- 17 Au même moment, on observe une évolution des pratiques des enseignants : près d'un enseignant sur deux déclare demander à ses élèves de regarder une émission chez eux (Balle, 1995, p. 125) et utilisent des VHS éducatives. Alors, les modèles étrangers comme *Channel 4* séduisent Pierre Laffitte et René Trégouët, les rapporteurs du Sénat sur « L'accès au savoir par la télévision ». La conviction que la télévision doit renouer avec son ambition éducative retrouve les faveurs des décideurs politiques.

La création de La Cinquième

- 18 Après le refus du projet de chaîne *Eurêka*, auquel était associé le CNDP, celui de *La Cinquième* est finalement adopté. Même si l'expression est absente des textes initiaux, *La Cinquième* se positionne comme une télévision éducative : « du savoir, de la formation et de l'emploi ». Nous ne sommes plus dans le cadre d'une télévision proprement scolaire, y compris d'un point de vue formel, où il s'agit clairement de coller à la « vraie » télévision. Le projet reçoit l'assentiment des enseignants qui plébiscitent la création de la chaîne (CRDP, 1995, p. 185), et l'utilisent pour un quart d'entre eux en 1995¹⁶. *La Cinquième* a également mis en place un dispositif d'observatoires académiques auxquels les enseignants peuvent participer sur la base du volontariat, afin de se prononcer sur la

qualité des programmes et leur utilisation en classe. Comme le rappelle Jean-Marc Merriaux de *France 5*, cette collaboration n'est pas toujours aisée : « Il a fallu déterminer un langage commun et répondre à des logiques contradictoires : celle du CNDP ayant une vraie approche disciplinaire voulant illustrer les programmes scolaire, et celle de la chaîne dans un horizon beaucoup plus large ne s'attachant pas autant aux disciplines » (Cros, 2007). L'intégration au groupe *France Télévisions*, en 2000, approchera de cet horizon plus large.

L'ambition éducative, au delà du scolaire

- 19 La volonté affichée par la télévision éducative de dépasser le cadre scolaire se retrouve via ses documents d'accompagnement. On observe une évolution similaire de cette « littérature grise » qui ne se limite pas plus aux programmes strictement scolaires, mais s'élargit à l'ensemble de la diffusion hertzienne. Après *La Petite lucarne* au début des années 80, en 1992, le CNDP lance *Télescope* « l'hebdo qui met la télévision au programme », en collaboration avec *Télérama*. Cette revue propose une sélection de programmes hertziens et un certain nombre de dossiers pédagogiques d'accompagnement. Par ailleurs, la logique de « stock » entamée avec la politique de diffusion de VHS, trouve un nouveau terrain de développement avec la création de la *Banque de Programmes et de Service* (BPS), créée par *La Cinquième* en 1997. Elle assure alors la diffusion de plusieurs centaines de programmes par l'intermédiaire du Satellite et d'Internet. Le rapport sur *L'entrée dans la société de l'information* dira pourtant que c'est « un premier pas bien timide et bien mal financé »¹⁷. Cette tentative est finalement abandonnée à cause des coûts et des contraintes techniques trop importants : elle préfigure pourtant ce que deviendra, dans une certaine mesure, *lesite.tv*.

***Lesite.tv* : un dispositif entre convergence et continuité**

- 20 L'initiative de la création du *site.tv* date de 2003 et d'un rapprochement entre *France 5* et le CNDP qui créent un groupement d'intérêt économique (GIE) en 2005. Mais entre la fin de *La Cinquième* et le lancement du *site.tv*, plusieurs initiatives ont précédé l'émergence de cette nouvelle forme d'audiovisuel éducatif, comme *Cap Canal* à Lyon. De son côté, *France 5* propose un certain nombre de services en lien avec la mission éducative qui est fixée par son cahier des charges, et lève en 2001 les contraintes juridiques à l'exploitation en classe de ses programmes et crée « Côté profs », un site d'accompagnement pédagogique pour enseignants et documentalistes. Elle approfondit la logique de « stock » tout en affirmant sa filiation avec la télévision éducative plutôt que scolaire.

***lesite.tv* : premier site français de vidéo éducative à la demande**

- 21 *Lesite.tv* regroupe aujourd'hui plus de 3000 vidéos, accessibles directement en *streaming* ou en téléchargement. Ces vidéos s'adressent à la fois aux écoles, aux collèges et aux lycées. Elles couvrent de nombreuses disciplines scolaires et sont indexées sur les programmes du Ministère de l'éducation nationale. Les formats varient d'une minute et trente secondes, à plus de dix minutes. Chaque vidéo est accompagnée d'un livret pédagogique, réalisé en collaboration avec le CNDP. En plus des vidéos indexées sur le programme scolaire, y compris pour des publics sourds et malentendants, *lesite.tv* propose un module

d'éducation à l'image et aux médias. Il est possible de positionner ses propres marqueurs vidéo ou de réaliser des captures d'écran. Pour bénéficier des services du site, il faut souscrire à un abonnement, ou alors payer par vue. Il est possible de s'abonner à titre individuel¹⁸, au titre d'un établissement ou plusieurs via une collectivité territoriale. *Lesite.tv* touche aujourd'hui plus de 100 000 professeurs dans plus de 6 000 établissements. À travers son modèle économique, il s'inscrit dans le processus d'industrialisation de l'éducation que décrit Pierre Moeglin (Moeglin, 2010). *France Télévisions* propose également, au sein de son service des actions éducatives, les sites *Curiosphère.tv* et *Zeprofs*, sur lesquels nous reviendrons plus après.

***lesite.tv* en continuité de l'audiovisuel éducatif**

- 22 La contemporanéité du *site.tv* ne doit pas occulter une certaine « tradition » dans laquelle il s'inscrit, c'est le sens des éléments que nous avons déjà mis en évidence. Le caractère multimédia de son offre en est un exemple, notamment si on le définit comme la combinaison « des techniques et des programmes permettant de gérer simultanément des images, des données, des textes et du son » (Dieuzeide & La Borderie, 1994). Nous l'avons vu, à chaque période, l'audiovisuel éducatif est pensé dans une articulation avec un support, généralement écrit, accompagnant l'usage des images, des vidéos ou du son : catalogues de vues fixes, fiches pédagogiques, magazines dédiés, programmes de télévision, sites d'accompagnement, etc. On peut d'ailleurs y voir la volonté de garder pied dans ce que Régis Debray nomme la « graphosphère », autrement plus légitime aux yeux du corps enseignant. Aussi, en s'inscrivant clairement dans une logique de stock, il retrouve une tradition à laquelle finalement la télévision scolaire et éducative fait figure d'exception, et le choix d'indexer toutes les vidéos sur les programmes scolaires atteste d'une filiation avec la télévision scolaire.
- 23 Par ailleurs, la collaboration de l'État à travers le CNDP, s'inscrit dans une volonté institutionnelle récurrente d'inciter les enseignants à s'appropriier les outils et médias éducatifs. Même si pour certains cet encouragement est l'occasion d'une instrumentalisation idéologique¹⁹, les gouvernements le font traditionnellement pour plusieurs raisons : « assurer une qualité d'enseignement égale en tout point du territoire, faciliter le travail des enseignants, offrir aux apprenants les ressources nécessaires à leur épanouissement personnel, à leurs aptitudes professionnelles et à leur activité de futurs citoyens et concilier ainsi progrès social et développement économique » (Moeglin, 2010, p. 105). Les modalités de ce soutien varient en fonction des dispositifs et des acteurs en place. En l'occurrence, la période actuelle est marquée par « le déplacement vers l'aval du soutien aux industries éducatives, des producteurs vers les distributeurs, donc, et au profit de dispositifs facilitant et élargissant l'accès des ressources numériques » (Moeglin, 2010, p. 112). Le contexte numérique est le théâtre d'autres ruptures, touchant au dispositif et aux modalités d'utilisation de l'audiovisuel éducatif.

***lesite.tv* et les ruptures du numérique**

- 24 Au travers des différentes périodes de l'audiovisuel éducatif, nous avons pu retrouver un certain nombre d'invariants. Ces périodes sont malgré tout dépendantes des caractéristiques propres au média dominant. La logique de « flux », caractéristique de la radio et de la télévision, a par exemple été un élément déterminant du dispositif de

télévision éducative et scolaire. Dans le cadre d'Internet et de la diffusion en ligne, le modèle audiovisuel et télévisuel est bouleversé : certains parlent de « cybertélévision ». *Lesite.tv* ou *Curiosphère.tv* peuvent se revendiquer des *webtv*²⁰, et illustrent le mouvement de délinéarisation et d'atomisation que l'on peut constater à propos de l'audiovisuel en ligne (Gabszewicz & Sonnac, 2010). Ainsi, la contiguïté entre approche ludique et didactique que nous avons observée au cours des différentes périodes est portée côte à côte par *France Télévisions*. *Lesite.tv* est un héritier de la télévision scolaire dans son approche plus didactique de l'audiovisuel éducatif, alors que *Curiosphère.tv* se rapproche clairement du modèle de la télévision éducative, en embrassant plus largement les thèmes concernant le médiateur éducatif et pas seulement l'enseignant.

- 25 Le développement de l'interactivité autour des objets audiovisuel est une autre rupture du dispositif dont rend compte ce passage au numérique, à travers l'exemple du *site.tv* ou de *Curiosphère.tv*. On entend ici par interactivité ce que Joëlle Le Marec définit : « non pas comme concept, mais comme support discursif structurant des rapports à la pratique »²¹. Ainsi, le dispositif permet une mise à distance et une redocumentarisation du contenu audiovisuel, à travers même ces contenus et la possibilité de les re-travailler, les sélectionner, les partager. C'est d'ailleurs ce pourquoi a été créé *Zeprofs*, autre site proposé par les actions éducatives de *France Télévisions*. Cet « espace communautaire pour enseignants » a vocation à faciliter les échanges entre enseignants autour des contenus audiovisuels, leur utilisation et leur appropriation. Les différentes ruptures que manifeste ces sites, en tant qu'illustration de l'audiovisuel éducatif sur Internet, sont donc de l'ordre du dispositif. Le numérique est donc à envisager plus comme un écosystème environnemental qu'un nouveau média²². Néanmoins, comme le rappelle Pierre Moeglin, « la numérisation crée des conditions favorables au remplacement de paradigme [...], mais un nouveau paradigme requiert, pour s'implanter durablement, la caution d'un projet pédagogique et sociétal, lequel reste largement à inventer » (Moeglin, 2010, p. 123). C'est ce que nous allons questionner en élargissant notre réflexion sur l'audiovisuel éducatif et le numérique, vers l'éducation aux médias et la notion de convergence numérique.

Quel horizon pour l'audiovisuel éducatif à l'heure de la convergence numérique ?

- 26 Pour Fabien Granjon et Julie Denoël, « la culture numérique en émergence structure l'évolution de la société à tel point que la question de l'appropriation des TNIC²³ dans une société devenant technologique dans son ensemble tend *de facto* à s'imposer comme une problématique centrale » (Denouel & Granjon, 2011, pp. 8-9). Ce constat est partagé par d'autres auteurs pour qui « la grande conversion numérique »²⁴ ou encore « la culture de la convergence »²⁵ interrogent de manière paradigmatique notre rapport au monde et au savoir. L'objet ici n'est pas de se positionner vis-à-vis du caractère « surdéterminant »²⁶ ou non de la technologie numérique, mais d'envisager les conséquences pour l'audiovisuel éducatif et le projet d'éducation aux médias qu'il porte plus globalement.

Les enjeux pour l'audiovisuel en général

- 27 Les initiateurs de *La Cinquième* s'inquiétaient déjà qu'« avec l'arrivée en force de l'image numérique et des mondes virtuels, la rencontre du monde de la télévision avec celui de

l'informatique provoquera un choc »²⁷. En effet, plusieurs innovations liées au numérique questionnent le modèle audiovisuel hertzien qui s'est développé avec l'écran cathodique. En ce qui nous concerne ici, nous en retiendrons deux. Les questions qui entourent le développement de la « télévision connectée »²⁸ sont les premières à nous interpeller. En étant connectée directement au web, la télévision peut donner accès à une offre complètement délinéarisée. C'est d'ailleurs la crainte des acteurs traditionnels de l'audiovisuel, face à des producteurs de contenus qui pourraient accéder directement aux publics. L'accélération de la fragmentation de l'offre interroge donc le modèle éditorial de la télévision généraliste. Ces deux caractéristiques, délinéarisation et fragmentation, sont d'assez bon augure pour l'audiovisuel éducatif dont Viviane Glikman rappelle que le public « ne peut être que segmenté et, à chaque fois, limité » (Glikman, 1989, p. 645).

- 28 D'autre part, le numérique renouvelle l'expérience télévisuelle à travers l'interactivité qu'elle permet et dont la « *social television* »²⁹ témoigne, à travers de nouvelles relations verticales et horizontales entre professionnels et téléspectateurs. Cette pratique permet d'actualiser avec force la tradition « phatique » de la télévision qui, comme le rappelle Eric Macé, « même en situation d'usage solitaire ou désynchronisé, demeure un média de pratique collective »³⁰. Cela semble également être un horizon potentiel pour l'audiovisuel éducatif. Mais comme pour l'audiovisuel en général, l'audiovisuel éducatif peut craindre que cette convergence fasse apparaître une nouvelle concurrence sur le « marché éducatif ». À titre d'exemple, les éditeurs de manuels scolaires pourraient être tentés d'élargir leurs compétences à la production de contenus vidéo pour alimenter leurs manuels numériques, voire à terme se reconvertir dans ce secteur si la culture visuelle venait à primer.

Les opportunités pour l'audiovisuel éducatif

- 29 À travers la convergence numérique, c'est donc aussi la question des supports et des formats qui est posée, et celle de leur interopérabilité. L'horizon d'un terminal unique est aujourd'hui remplacé par la logique de multi-équipement. C'est la quête de la « fluidité » des contenus médiatiques qui occupe désormais les professionnels du secteur audiovisuel, au profit de nouveaux « genres » audiovisuels pouvant être favorables à une approche éducative. En effet, avec la convergence numérique se pose à nouveau la question des genres audiovisuels que Geneviève Jacquinet posait déjà pour la télévision (Jacquinet & Leblanc, 1996b). Ils se caractérisent aujourd'hui par une approche « transmédiatique », et l'émergence de nouvelles formes d'écritures comme le *webdocumentaire*, ou encore les *serious game*. Elles peuvent s'avérer intéressantes du point de vue de l'audiovisuel éducatif. Tout d'abord car elles poussent plus loin encore l'articulation historique entre contenus multimédia. Et d'autre part, en hybridant les genres, ces écritures œuvrent d'une certaine manière à la rencontre entre les traditions contiguës du divertissant et du didactique dans les outils et médias éducatifs. L'audiovisuel numérique prolonge ici ce que la télévision entamait avec le mélange des tons, la juxtaposition des genres et des « mondes » tels que François Jost les a défini (Jost, 2007). Ce faisant, le numérique pourrait rapprocher l'audiovisuel éducatif des pratiques médiatiques effectives des publics qu'il vise, de la même manière que la télévision éducative s'était rapprochée d'une forme moins didactique de télévision. C'est ce que préconisait Michel Tardy, dès 1980, en rappelant que « l'audio-visuel est ce qui devrait permettre à l'extra scolaire de pénétrer dans l'espace scolaire » (Tardy in CNDP, 1980, p. 33). Enfin, l'émergence de tels formats

interroge également l'éducation aux médias à travers les questionnements relatifs à la translittéracie et au modèle de culture qu'il véhicule.

Les perspectives pour l'éducation aux médias

- 30 Le rapprochement entre l'audiovisuel éducatif et les pratiques médiatiques de masse semble être pour nous une des perspectives d'avenir majeures. En effet, depuis l'apparition des médias de masse comme la radio et la télévision, les pratiques qui y sont associées ont finalement peu été sollicitées. On retiendra deux exceptions, comme *Télescope* puis *Télédoc* et l'opération des *Jeunes Téléspectateurs Actifs* (JTA)³¹, ayant illustré le potentiel d'un parti pris s'appuyant sur les pratiques télévisées respectives des enseignants et des élèves. Cette volonté nous semble d'autant plus légitime dans le contexte *médiaculturel* tel que définit par Eric Macé et Eric Maigret³². C'est aussi ce que nous invite à faire Geneviève Jacquinet à travers une évolution des théories et des pratiques, de l'éducation aux médias aux médiacultures (Jacquinet-Delaunay, 2011). Dans un tel schéma, il ne s'agirait plus de faire entrer les médias à l'école, mais bien d'ouvrir l'école vers les médias. Alors que Jacques Perriault notait que l'apparition des *mass media* avait dépossédé l'enseignant de sa fonction d'informateur (Perriault, 1981, p. 114) ce serait l'occasion de le repositionner comme médiateur. Ainsi, il serait au carrefour de multiples pratiques, chacune participant à la composition d'une culture inter-médiatique peu sollicitée à ce jour dans le cadre scolaire.
- 31 Ce renversement serait également l'opportunité de se tourner vers les médias, mais au delà, vers ses acteurs. En effet, si l'appropriation des médias à des fins éducatives s'est à chaque fois appuyée sur des réseaux militants, force est de constater qu'aujourd'hui, la convergence numérique ne connaît pas encore un tel scénario : que ce soit au sein de l'éducation formelle ou informelle³³. L'action des *médiactivistes* (Cardon & Granjon, 2010) autour du film *RiP ! : a remix manifesto* ou du site *HitREcorder*³⁴ pourrait servir d'exemple. En proposant aux internautes de « remixer » des contenus médiatiques ils permettent une véritable appropriation des outils médiatiques. Les nouvelles écritures et l'interactivité permise par le numérique ouvrent, de notre point de vue, un nouvel horizon pour l'audiovisuel éducatif, dont *lesite.tv* n'est encore qu'un avatar.

BIBLIOGRAPHIE

- Balle F.**, (1995), *L'école, la télévision et les technologies nouvelles*, in *Réseaux*, n° 71 (13), pp. 117-127.
- Borde R. et Perrin C.**, (1992), *Les Offices du cinéma éducateur et la survivance du muet : 1925-1940*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 120 p.
- Cardon D. et Granjon F.**, (2010), *Médiactivistes*, Paris, Presses de Sciences Po, Contester, 147 p.
- Casetti F. et Odin R.**, (1990), *De la paléo- à la néo-télévision*, *Communications*, n° 1 (51), pp. 9-26.
- CRDP Poitou-Charente**, (1995), *La Cinquième : une télévision d'éducation générale*, Poitiers, CRDP Poitou Charente, 222 p.

- Delavaud G. et Maréchal D.**, (2011), *Télévision : le moment expérimental. De l'invention à l'institution (1935-1955)*, Paris, INA-Apogée, 608 p.
- Denouel J. et Granjon F.**, (2011), *Communiquer à l'ère numérique : regards croisés sur la sociologie des usages*, Paris, Transvalor-Presses des Mines, Collection Sciences sociales, 320 p.
- Dieuzeide H. et La Borderie R.**, (1994), *Les nouvelles technologies : outils d'enseignement*, Paris, Nathan pédagogie, Les Repères pédagogiques, 247 p.
- Dubost M., Massit-Folléa F. et Pastre De B.**, (2004), *Cinéma pédagogique et scientifique : à la redécouverte des archives*, Lyon, Feuillet de l'ENS de Fontenay-St Cloud, 133 p.
- Gabszewicz J. J. et Sonnac N.**, (2010), *L'industrie des médias à l'ère numérique*, Paris, Repères n° 439, 126 p.
- Gauthier R.-F.**, (1996), *Les ressources multimédias en éducation : 1^{ères} Rencontres de l'Orme, Marseille, 21 juin 1995*, Paris, CNDP, 129 p.
- Glikman V.**, (1989), *Évolution d'une politique en matière de technologie éducative : histoire de « RTS promotion » : une expérience française de télévision éducative pour adultes : 1964-1985*, Thèse de doctorat en Science de l'Éducation, Université René Descartes.
- Jacquinet G. et Leblanc G.**, (1996a), *Les genres télévisuels dans l'enseignement*, Paris, Hachette éducation, 144 p.
- Jacquinet-Delaunay G.**, (2011), *De l'éducation aux médias aux médiacultures : faire évoluer théories et pratiques*, <http://www.ina-sup.com/node/1579>, date de la dernière visite : 10 février 2011.
- Jacquinet-Delaunay G. et Monnoyer L.**, (1999), *Le dispositif : entre usage et concept*, Paris, CNRS-Éditions, Hermès, 312 p.
- Jost F.**, (2007), *Introduction à l'analyse de la télévision*, Paris, Ellipses, 174 p.
- Lochard G.**, (2009), *La télévision : une machine à communiquer*, Paris, CNRS éd., Les Essentiels d'Hermès, 177 p.
- Miège B.**, (1997), *La société conquise par la communication. II, La communication entre l'industrie et l'espace public*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 216 p.
- Missika J.-L. et Wolton D.**, (1983), *La folle du logis : la télévision dans les sociétés démocratiques*, Paris, Gallimard, 350 p.
- Missika J.-L.**, (2006), *La fin de la télévision*, Paris, Seuil, 108 p.
- Moeglin P.**, (2004), *Outils et médias éducatifs : une approche communicationnelle*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 296 p.
- Moeglin P.**, (2010), *Les industries éducatives*, Paris, Que sais-je ?, 128 p.
- Monnerat C., Lefranc R. et Perriault J.**, (1979), *L'Enfant et l'image : 1879-1979*, Paris, CNDP, 137 p.
- Nourrisson D. et Jeunet P.**, (2001), *Cinéma-école, aller-retour : actes du colloque de Saint-Étienne, novembre 2000*, Saint-Etienne, Université de Saint-Etienne, 278 p.
- Pastre-Robert De B., Ramognino P. et Wallet J.**, (2007), *Pour une histoire de l'audiovisuel éducatif (1950-2000) : journée d'étude du mercredi 14 novembre 2007 [vidéo]*, Bibliothèque nationale de France.
- Peraya D.**, (1993), *L'audiovisuel à l'école : voyage à travers les usages*, in Français 2000, 19 p.
- Perriault J.**, (1981), *Mémoires de l'ombre et du son : une archéologie de l'audio-visuel*, Paris, Flammarion, 215 p.

Perriault J., (2002), *Éducation et nouvelles technologies : théorie et pratiques*, Paris, Nathan Éducation, 128 p.

Renonciat A., (1996), *Images lumineuses : tableaux sur verre pour lanternes magiques et vues sur papier pour appareils de projection*, Rouen, Musée national de l'éducation, 243 p.

Tardy M., (1966), *Le professeur et les images : essai sur l'initiation aux messages visuels*, Paris, PUF, 131 p.

Waysbord H., (1997), *Éduquer à la télévision : quelle place pour l'audiovisuel à l'école ?*, in Les Cahiers de Téléscope, 127 p.

NOTES

1. www.lesite.tv.
2. Avec les travaux de Gaëtan Tremblay, Jean-Guy Lacroix et Bernard Miège (Lacroix & Tremblay, 1995 ; Miège, 1997) et le prolongement qu'en fait Philippe Bouquillion (Bouquillion, 2008).
3. Les bornes temporelles que nous avons choisies s'inspirent de la journée d'étude *Pour une histoire de l'audiovisuel éducatif* qui s'est tenue à la Bibliothèque Nationale de France, en 2007 (Pastre-Robert, Ramognino, & Wallet, 2007). Chacune des périodes est abordée au travers de plusieurs archives : celles du Musée National de l'Éducation (MNE) d'une part, et celles du Centre National de la Documentation Pédagogique (CNDP) d'autre part, ainsi que certaines études institutionnelles.
4. Moeglin Pierre, (2002), *Qui y a-t-il de nouveau dans les nouveaux médias ?*, in Actes du symposium Technologies informatiques en éducation, problématiques et questions vives, Paris.
5. Enquête menée par Edouard Petit comme inspecteur général de l'instruction publique, responsable de la grande enquête de 1895 et 1896 sur les cours du soir et leur réorganisation (Perriault, 1981, p. 115).
6. Un véritable succès, entre 1893 et 1896 plus de 61 476 conférences ont été données (Perriault, 1981, p. 260).
7. Furetière Antoine, Blum Claude, (2004), *Dictionnaire universel : 1690*, Paris, Déclinaisons [Ressource électronique].
8. On peut citer Jean-Benoit Levy (Ueberschlag, 2007) ou Jean Brérault (Vignaux, 2007).
9. Créé en 1952 afin d'assurer la distribution des films d'enseignement auprès des enseignants.
10. Rohmer Eric, (n.d.), *Le Cinéma didactique*, Poitiers, Archives CNDP.
11. Laffitte Pierre et Trégouët René, (1993), *L'accès au savoir par la télévision. Proposition du Sénat pour la future chaîne d'accès au savoir*, Économica, Mission commune d'information sur la télévision, Paris, p. 49.
12. Porcher Louis, (1973), *L'École parallèle*, Paris, Librairie Larousse, 134 p.
13. Par exemple *Entrée Libre*, avec le portrait d'Antoine Vitez, « L'élitisme pour tous », réalisé en 1982 au théâtre Chaillot en témoigne. Cf. Cros Jean-Louis, (2007), *La Télévision scolaire, une aventure à suivre ?* [Vidéo], Poitiers, CNDP.
14. Larue Robert, (1997), *Audiovisuel et enseignement : SVT*, CNDP, Hachette éducation, p. 83.
15. Comme la collection *Galilée* par exemple.
16. Zilberstein Guy, (1995), *En savoir plus sur La Cinquième : les enjeux d'une chaîne éducative*, Paris, La Cinquième, p. 13
17. Joyandet Alain, Hérisson Pierre et Türk Alex, (1997), *L'entrée dans la société de l'information*, Rapport d'information, Sénat, Mission commune d'information sur l'entrée dans la société de l'information, Paris, II.1.A.
18. Pour les enseignants du primaire, en SVT et en Histoire-géographie.

19. Moatti D. et Lardellier P., (2010), *Le numérique éducatif: 30 ans d'un imaginaire pédagogique officiel*, Dijon, 218 p.
20. Terme désignant « les sites internet qui délivrent principalement des contenus sous forme vidéo. Ils utilisent en général la technique du streaming » (Lochard, 2009, p. 167).
21. Le Marec Joëlle, (2001), *Dialogue interdisciplinaire sur l'interactivité*, <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/docs/00/06/20/85/HTML/index.html>, date de la dernière visite : 18 juillet 2011.
22. Cf. Merzeau Louise, (2010), *L'intelligence de l'usager*, <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00526527/fr/>, date de la dernière visite : 22 novembre 2010.
23. Technologies Numériques de l'Information et de la Communication.
24. Doueïhi Milad, (2008), *La Grande conversion numérique*, Paris, Éd. du Seuil, 271 p.
25. Jenkins Henry, (2006), *Convergence culture: where old and new media collide*, New York University Press, 336 p.
26. Stiegler Bernard, (1997), *Perspectives : relations entre besoins, attentes et usages*, in Memento n° 10, Évolution des usages et croissances, Actes du Forum France Telecom Recherche.
27. Laffitte Pierre et Trégouët René, (1993), *L'accès au savoir par la télévision. Proposition du Sénat pour la future chaîne d'accès au savoir*, Économica, Mission commune d'information sur la télévision, Paris.
28. Nouveaux modèles de téléviseurs « reliés à Internet grâce à une connexion intégrée ou par l'intermédiaire d'un terminal extérieur. Cette technologie offre aux utilisateurs à la fois des services vidéo (vidéo à la demande ou VàD, TV de rattrapage...) et des services Internet (informations, accès aux réseaux sociaux, e-commerce...) » (Alarçon Céline, *La TV connectée au cœur du Consumer Electronics Show*, <http://www.inaglobal.fr/television/article/la-tv-connectee-au-coeur-du-consumer-electronics-show><http://www.inaglobal.fr/television/article/la-tv-connectee-au-coeur-du-consumer-electronics-show>, date de la dernière visite : 15 juillet 2011).
29. « Social TV is a way to seamlessly combine the social networks that are boosting TV ratings with the more passive experience of traditional TV viewing » [la social TV est un moyen pour combiner les réseaux sociaux qui font augmenter l'audimat avec l'expérience plus passive de la TV traditionnelle] (Bulkeley William, *Social TV: relying on relationships to rebuild TV audiences*, <http://www.technologyreview.com/communications/25084/?a=f>, date de la dernière visite : 15 août 2011).
30. Multitudes, (2010), *L'esthétique télévisuelle du syncrétisme*, in Multitudes, (HS 2), p. 35.
31. Programme interministériel (1979-1983) visant à donner une position « active » aux jeunes téléspectateurs face à la culture de masse. Elle associait famille, enseignants, animateurs socioculturels et socioéducatifs : plus de 20 000 jeunes ont été concernés, ainsi que 2000 adultes.
32. Maigret Éric et Macé Éric, (2005), *Penser les médiacultures*, Paris, Armand Colin, Médiacultures, 186 p.
33. Boucher-Petrovic Nathalie, (2008), *La référence à la société de l'information dans les milieux de l'éducation populaire français : levier de la réactualisation d'un projet centenaire ?*, Thèse de doctorat, Univ. de Paris-Nord.
34. <http://hitrecord.org/>.

RÉSUMÉS

L'exemple du site.tv, premier site français de vidéos éducatives à la demande, nous a servi ici à questionner les enjeux de l'audiovisuel éducatif à travers le prisme de la convergence numérique. L'analyse des expériences passées, comme la lanterne magique, le cinéma scolaire ou encore la télévision scolaire puis éducative permet non seulement de faire émerger des points de ruptures mais aussi certaines continuités. Dans ce domaine, le numérique opère une remise en cause du modèle audiovisuel hertzien, à travers un dispositif plus interactif, un renouvellement des supports et des formats, qui nous invite à repositionner l'école dans sa relation aux médias, ses contenus et ses acteurs.

Using the case of lesite.tv, the first French website providing educational videos on demand, we consider the issues surrounding educational audiovisual resources from the perspective of digitalization. The analysis of past experiences, such as magic lanterns, school cinema, and educational television allows us to identify both discontinuities and continuities. Digitalization challenges traditional television through its interactivity and new formats and invites us to rethink schools' relationships with media, their content, and their actors.

INDEX

Mots-clés : audiovisuel éducatif, numérique, éducation aux médias, médias éducatifs

Keywords : educational audiovisual, media, digitalization, media literacy

AUTEUR

FRÉDÉRIC MARTY

Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales (LERASS) – Université de Toulouse