



**HAL**  
open science

# Le cinéma comme outil d'éducation populaire et institutionnelle : paradoxes et complémentarités des éducations à l'image

Cléo Cojean

► **To cite this version:**

Cléo Cojean. Le cinéma comme outil d'éducation populaire et institutionnelle : paradoxes et complémentarités des éducations à l'image. Science politique. 2017. dumas-01725483

**HAL Id: dumas-01725483**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01725483>**

Submitted on 7 Mar 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Vous allez consulter un mémoire réalisé par un étudiant dans le cadre de sa scolarité à Sciences Po Grenoble. L'établissement ne pourra être tenu pour responsable des propos contenus dans ce travail.

Afin de respecter la législation sur le droit d'auteur, ce mémoire est diffusé sur Internet en version protégée sans les annexes. La version intégrale est uniquement disponible en intranet.

UNIVERSITE GRENOBLE ALPES

Institut d'Etudes Politiques

Cléo COJEAN

**LE CINÉMA COMME OUTIL D'ÉDUCATION POPULAIRE  
ET INSTITUTIONNELLE**

Paradoxes et complémentarités des éducations à l'image

*Année 2016-2017*

*Master : « Villes, territoires, solidarités »*

*Sous la direction de Léo VENNIN*



UNIVERSITE GRENOBLE ALPES

Institut d'Etudes Politiques

Cléo COJEAN

**LE CINÉMA COMME OUTIL D'ÉDUCATION POPULAIRE  
ET INSTITUTIONNELLE**

Paradoxes et complémentarités des éducations à l'image

*Année 2016-2017*

*Master : « Villes, territoires, solidarités »*

*Sous la direction de Léo VENNIN*

*“Je crois que le cinéma révolutionnera notre système éducatif, et que dans quelques années, il supplantera largement, si ce n’est complètement, l’usage des manuels scolaires.”*

Thomas Edison, scientifique américain figurant parmi les inventeurs du cinéma, 1922.

# Remerciements

Avant tout, je remercie mon directeur de mémoire Léo Vennin qui m'a accompagnée dans la construction de ce mémoire de recherche et dont la disponibilité et les précieux conseils m'ont apporté une grande aide.

Je tiens ensuite à remercier toutes les personnes rencontrées dans le cadre de l'enquête pour m'avoir accordé du temps et partagé leurs expériences et idées. Je remercie particulièrement Amaury Piotin pour avoir accepté d'être jury de ce mémoire.

Merci à Colas, qui m'a aidée à faire émerger l'idée de ce mémoire.

Merci à Pierre, Louise, Mariléa, Kenji, Juliette, Simon, Isolde, Michel et tous les jeunes taureaux pour leur soutien ainsi que les bons moments passés ensemble, qui m'ont aidée à aborder la rédaction de ce mémoire de manière sereine.

Enfin je remercie ma mère Yvelise, pour sa patience, ses relectures et ses conseils.

# Table des matières

Remerciements .....	4
Table des matières .....	5
Introduction .....	6
PARTIE 1 : DE L'ÉDUCATION PAR LE CINÉMA A L'ÉDUCATION AU CINÉMA .....	11
I. Une relation originelle entre le cinéma et l'éducation populaire .....	11
A. Le cinéma, outil pédagogique utilisé dès les débuts de l'éducation populaire .....	11
B. Le ciné-club, berceau du lien entre éducation populaire et cinéma .....	13
C. Pratiques pédagogiques d'éducation populaire au ciné-club et ailleurs.....	16
II. L'intervention progressive des pouvoirs publics dans le champ cinématographique .....	21
A. Les premiers soutiens de l'État au cinéma non commercial.....	21
B. L'institutionnalisation de l'éducation au cinéma et par le cinéma .....	22
C. Analyse critique des dispositifs nationaux d'éducation au cinéma et à l'image .....	25
PARTIE 2: APPRENDRE A LIRE ET FABRIQUER L'IMAGE CINÉMATOGRAPHIQUE, UNE ETUDE DE TERRAIN A L'ÈRE DU NUMÉRIQUE...30	
Note méthodologique .....	30
I. La multiplicité des approches et objectifs de l'éducation à l'image .....	37
A. L'éducation à l'image selon une approche d'action culturelle institutionnelle .....	37
B. Entre héritage et nouvel élan de l'éducation populaire .....	40
C. Éduquer à l'image pour renouveler les publics du cinéma Art et Essai .....	48
II. L'éducation à l'image comme réponse aux enjeux éducatifs de l'ère numérique .....	50
A. Le nécessaire positionnement des acteurs sur les enjeux du numérique .....	50
B. Les réponses créatives de l'éducation populaire aux usages numériques.....	55
III. Enjeux et paradoxes d'une politique d'éducation à l'image .....	61
A. Un champ d'action qui illustre la tension entre acteurs de l'éducation populaire et pouvoirs publics.....	61
B. Analyse critique de la dynamique partenariale de l'éducation à l'image à Grenoble .....	67
C. Propositions pour une politique d'éducation à l'image .....	72
Conclusion .....	87
Bibliographie .....	89

# Introduction

## Cheminement de la recherche

Plusieurs questionnements ont amené à la construction de ce mémoire de recherches. Lors d'une précédente expérience professionnelle dans un centre socioculturel en Gironde, j'ai été marquée par l'animation d'ateliers vidéo auprès de publics jeunes. Ceux-ci avaient vocation à diffuser la représentation qu'ont les enfants de leur quartier et proposaient aux jeunes participants d'écrire un scénario, de se mettre en scène et de monter le film une fois réalisé. Inscrits dans aucun dispositif précis, ces ateliers pratiques m'avaient semblé intéressants, notamment parce qu'ils rencontraient un grand succès auprès des enfants.

Dans le cadre de mon cursus, j'ai bénéficié des dispositifs d'éducation à l'image nationaux Ecole et cinéma et Collège et cinéma. Si les films visionnés m'avaient plu, je me souviens qu'une majorité des élèves n'y portait pas d'intérêt et vivaient ces sorties comme une contrainte. Ces deux expériences personnelles m'ont conduite à m'intéresser aux pratiques pédagogiques existantes autour du cinéma, à l'école et dans les structures socioculturelles.

Le thème de l'éducation populaire a été une des premières orientations structurantes de ma recherche. J'ai découvert ce mouvement d'idées à travers les conférences gesticulées de Franck Lepage, puis à travers des expériences plus concrètes. Après une première expérience dans un centre social, j'ai été stagiaire dans une association d'*empowerement* grenobloise, l'Alliance Citoyenne. Cette association a pour projet de développer le pouvoir d'agir des habitants de quartiers populaires, à travers des pratiques issues de l'éducation populaire et du *community organisations*. J'ai développé un grand intérêt pour l'éducation populaire et les méthodes actives d'éducation par le biais de ces expériences.

Au fil de mes recherches, j'ai lu de nombreux articles et ouvrages faisant le lien entre le cinéma et l'éducation populaire, dans une perspective historique. Il s'agissait de travaux portant principalement sur les expériences d'éducation populaire du XX<sup>ème</sup> siècle : j'ai découvert le ciné-club et ses débats, les premiers ateliers d'initiation à la réalisation, etc. Une première piste de recherche s'est ainsi imposée : à travers une étude de terrain, je souhaitais étudier la prégnance du lien entre éducation populaire et cinéma. Existe-t-il des pratiques pédagogiques issues de l'éducation populaire dans le champ cinématographique de nos jours ?

J'ai recherché des projets associatifs proposant des initiations à l'audiovisuel, des ateliers participatifs en lien avec le cinéma, dans l'agglomération grenobloise. J'ai ainsi découvert diverses structures, dont certaines étant historiquement affiliées à des mouvements d'éducation populaire.

Puis, en novembre 2016, j'ai rencontré l'association *Les Ateliers de la rétine*, dont le siège se situe au sein de la même pépinière associative que l'Alliance Citoyenne, Cap Berriat. C'est Sophie Obid, une des coordinatrices de l'association, qui m'a familiarisée avec le champ de l'éducation à l'image, thème qui allait devenir central dans le mémoire de recherches. En discutant avec elle du projet de son association, la piste d'un lien encore prégnant entre éducation populaire et cinéma semblait se confirmer.

Afin de produire une étude originale et de dégager des continuités ou des évolutions avec les pratiques pédagogiques d'éducation populaire du XX<sup>ème</sup> siècle, j'ai souhaité croiser ces thématiques avec les enjeux de l'image numérique. C'est

également par intérêt personnel que j'ai souhaité aborder ce thème. En effet, le fait de travailler avec des publics jeunes dans le cadre du centre social m'a amenée à m'interroger sur certaines de leurs pratiques culturelles, et notamment leur rapport à l'image et aux réseaux sociaux. Quasiment tous possèdent un smartphone, se prennent en « selfie », publient des vidéos et cherchent une forme de reconnaissance à travers le contenu qu'ils éditent. Par ailleurs, j'ai pu observer la variété des contenus culturels consommés par les enfants à travers ces outils et ainsi leurs « compétences » numériques. Avec la révolution numérique et la prolifération actuelle des images, on peut penser que l'omniprésence de la vidéo comme distraction ou source d'information entraîne de nombreux phénomènes : rapport consumériste voire aseptisé à l'image dissociée de sa dimension artistique ; manipulation par les images (repli identitaire, recours aux théories du complot, etc.).

Avant de mener mon enquête de terrain, l'objet du mémoire n'était pas encore tout à fait défini : de quelles images parlera-t-on ? Faut-il travailler sur l'image sous tous ses aspects : photographie, dessin de presse, images médiatiques et cinéma ?

C'est la rencontre avec les professionnels interrogés, mise en perspective avec les recherches théoriques précédemment effectuées, qui m'ont permis de mieux cerner l'objet de recherche.

## Repères et définition du sujet

A ses origines, le cinéma est considéré comme un art populaire : l'historien du cinéma Fabrice Montobello parle d'une « *dimension fondamentalement et exclusivement populaire des premiers spectateurs* » du cinéma.<sup>1</sup> La première séance de projection cinématographique publique est organisée le 28 décembre 1895 par les Frères Lumières à Paris. Les premiers curieux qui y assistent sont bientôt rejoints par des centaines de spectateurs : le cinéma connaît un succès populaire immédiat. L'industrie cinématographique qui se développe alors produit des films destinés aux masses populaires.

Premier art né de la Révolution industrielle, le cinéma est perçu comme une avancée technologique majeure capable d'influencer les mentalités, mais peine encore à se faire reconnaître comme un art.

A partir de la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, on observe l'apparition des premiers mouvements d'éducation populaire, qui se donnent pour mission de « *faire la guerre à l'ignorance et éduquer le peuple* ».<sup>2</sup>

Bien qu'il n'existe pas de définition consensuelle de l'éducation populaire, plusieurs auteurs ont étudié son ancrage historique et ses finalités. Selon Luc Carton, l'éducation populaire sous sa forme originelle est « *la dimension culturelle de la production de l'action collective* », une dimension du syndicalisme et du mouvement ouvrier de la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle.<sup>3</sup> Christian Maurel définit l'éducation populaire comme une forme d'éducation visant à faire sortir le peuple

---

<sup>1</sup> Montebello, Fabrice. "Les deux peuples du cinéma : usages populaires du cinéma et images du public populaire." *Mouvements* no27-28, no. 3 (2003): 113–19.

<sup>2</sup> Mignon, Jean-Marie. "La naissance de l'éducation populaire." *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines*, no. 45 (March 9, 2017): 20–20.

<sup>3</sup> Carton, Luc. "Démocratie et Culture: La Question de L'éducation Populaire." *Scop Le Pavé*, October 9, 1995. <http://www.scoplepave.org/archives/ledico/auteurs/luc%20carton%20-%20democratie%20et%20culture.htm>.

de sa place assignée et qui permet l'émancipation « *en aidant à la compréhension de la réalité historique du moment et de la puissance d'agir du peuple* ». <sup>4</sup> Pour Léo Vennin, l'éducation populaire s'inspire et se démarque du système traditionnel d'enseignement. <sup>5</sup>

A la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, le cinéma est un outil idéal pour la mission de l'éducation populaire. Les acteurs de l'éducation populaire s'en saisissent pour en transformer les contenus au service de leur cause. Un peu plus tard, l'Etat s'intéresse à l'utilisation du cinéma comme outil pédagogique.

Au cours du XX<sup>ème</sup> siècle, l'éducation populaire et l'école investissent ainsi le champ cinématographique à des fins éducatives. Entre rapprochement et éloignement, les objectifs pédagogiques de ces deux acteurs sont marqués par une constante tension encore visible aujourd'hui. Comment cette tension a-t-elle contribué à transformer les pratiques éducatives autour du cinéma ? Quel héritage reste-t-il de l'éducation par le cinéma du XX<sup>ème</sup> siècle ?

Apparaît alors le concept d'éducation à l'image, issu de ces différentes pratiques. Il est difficile d'apporter une définition consensuelle de cette notion, aussi, peu d'auteurs s'y aventurent. Nous retenons donc la définition proposée par une encyclopédie libre, bien que cette référence soit insuffisante : il s'agit d'une « *forme d'enseignement destinée à permettre au récipiendaire de pouvoir analyser les images qui lui sont soumises au quotidien* ». Elle se caractérise par deux types de méthodes pédagogiques : « *l'éducation par le visionnage et le débat d'images fixes ou audiovisuelles* » et « *l'apprentissage des techniques photographiques ou cinématographiques afin de familiariser l'utilisateur avec le maniement de l'image* ». <sup>6</sup> Cette première définition sera enrichie dans le corpus de recherches.

Avec la « révolution numérique » qui s'opère depuis les années 1980, les informations circulent instantanément et en masse, de nouveaux outils apparaissent et changent profondément la société. On parle aujourd'hui d'une culture numérique et d'une ère du 2.0, marquée par l'usage des smartphones, des tablettes, de leurs applications et le développement des réseaux sociaux. Les jeunes générations, surnommées « *digital natives* » sont particulièrement actives sur ces réseaux : en 2015, 82% des jeunes français de 15 à 24 ans sont équipés d'un smartphone, et 88% d'entre eux sont inscrits sur au moins un réseau social. Sur ces réseaux et sur le web en général, l'image apparaît comme un flux omniprésent et incontrôlé. Par ailleurs, la généralisation des smartphones implique que chacun possède une caméra de poche : il est facile d'éditer du contenu vidéo, de diffuser et de consulter tous types d'images.

Selon Benoît Labourdette, spécialiste de l'éducation à l'image, celle-ci a été inventée « *dans le vaste mouvement de la pensée sémiologique, au début des années 1980, pour éclairer les spectateurs* ». Avec l'apparition du « 2.0 », il est aujourd'hui nécessaire « *d'éclairer les acteurs* » : L'éducation à l'image doit selon lui se réinventer, au travers d'activités innovantes, pour faire face aux enjeux « *singulièrement plus vastes* » que pose l'ère du numérique. <sup>7</sup>

---

<sup>4</sup>Maurel, C. Education Populaire et Puissance D'agir: Les Processus Culturels de L'émancipation. Travail Du Social. L'Harmattan, 2010. <https://books.google.fr/books?id=Q4UBcmlzcXoC>.

<sup>5</sup>Vennin, Léo. "Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education." *Agora débats/jeunesses*, no. 76 (June 1, 2017): 65–78.

<sup>6</sup>"Education À L'image." *Wikipédia - L'encyclopédie Libre*, n.d. [https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation\\_%C3%A0\\_l%27image](https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_%C3%A0_l%27image).

<sup>7</sup>Labourdette, Benoît. Education À L'image 2.0. Les éditions de l'Acap. La Fabrique Du Regard, 2015.

L'image numérique suppose un accompagnement renouvelé voire croissant des acteurs de l'éducation à l'image. Cette idée nous invite à nous interroger sur l'évolution de l'éducation à l'image corrélativement au progrès numérique : dans quelle mesure l'éducation à l'image tient-elle compte de ces évolutions ? Par ailleurs, on peut se demander qui sont les acteurs de l'éducation à l'image aujourd'hui, et s'ils réussissent à proposer une offre éducative pertinente.

## Problématisation

Pour répondre à ces interrogations, il est nécessaire de faire un état des lieux des acteurs investis dans le champ de l'éducation à l'image aujourd'hui.

Afin de « *rendre plus intelligible la pédagogie actuelle* » de l'éducation à l'image, par ailleurs façonnée par les interactions entre l'Etat et l'éducation populaire, l'étude proposée s'inscrit dans une démarche d'historicisation.<sup>8</sup> Il s'agit ici d'explorer les différentes pratiques qui expliquent l'évolution des méthodes pédagogiques autour de l'image, ou qui ont potentiellement inspiré, influencé l'éducation à l'image telle qu'elle existe aujourd'hui.

Ce mémoire propose donc une analyse des pratiques d'éducation à l'image, sous sa forme « ancestrale » et actuelle, selon qu'elle soit investie par l'éducation populaire ou l'Etat. Il s'agira de s'interroger sur l'évolution des enjeux d'une éducation à l'image depuis le XIX<sup>ème</sup> siècle et sur la capacité d'adaptation des acteurs qui la portent.

**Dans quelle mesure l'appropriation de l'éducation à l'image par l'éducation populaire est-elle différente de celle des pouvoirs publics et comment ces deux conceptions évoluent-elles ?**

## Hypothèses

Après avoir terminé la phase de recherches théoriques, l'exploration des sites web des structures associatives de l'éducation à l'image et la rencontre informelle avec l'une d'entre elles (les *Ateliers de la rétine*) ont permis de formuler la première hypothèse de recherche : il existerait encore un lien fort entre cinéma et éducation populaire, matérialisé par l'action de ces structures.

Une autre hypothèse formulée avant l'enquête de terrain était que l'éducation à l'image cherchait à s'adapter aux évolutions technologiques qui parcourent la société.

Après avoir assisté à l'événement grenoblois annuel de l'éducation à l'image, *Les Rendez-vous de l'image*, il m'a semblé que les thèmes choisis pour cette édition (entre autres les risques de manipulation de l'image, la radicalité et le complotisme) étaient portés par les pouvoirs publics. L'idée que les pouvoirs publics aient recours à l'éducation à l'image pour contrer des « risques » identifiés est donc la dernière hypothèse de recherche.

---

<sup>8</sup> Vennin, Léo. "Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education." *Agora débats/jeunesses*, no. 76 (June 1, 2017): 65–78.

## Annonce de plan

Cette étude a pour point de départ le cinéma comme objet et outil d'éducation. Dans le développement de ce mémoire, nous verrons pourtant que le concept d'éducation à l'image renvoie à une conception plus large de l'image. Néanmoins, le choix de garder un ancrage cinématographique comme prisme d'analyse semble pertinent, car il restitue mieux le cheminement de notre recherche.

La première partie du mémoire s'appuie sur des recherches théoriques qui font référence à des travaux d'historien du cinéma, de sociologues ou encore d'animateurs de l'éducation populaire. C'est ce premier pan qui donne une perspective historiographique à notre étude et permet notamment de souligner l'ancrage historique de l'éducation populaire dans le champ de l'éducation à l'image.

Le second volet de ce mémoire repose sur une enquête de terrain menée sur l'agglomération grenobloise et restitue la douzaine d'entretiens menée avec des professionnels dont le travail est lié à l'éducation à l'image. Une note méthodologique détaillée introduit le contexte de cette enquête.

Cette partie permet de faire un état des lieux des différentes approches qui coexistent autour de l'éducation à l'image. Nous y traiterons par ailleurs l'appropriation du numérique comme enjeu transversal de l'éducation à l'image. Enfin, nous concluons cette partie par des observations sur les obstacles et les solutions à la construction d'une politique d'éducation à l'image.

# Partie 1 : De l'éducation par le cinéma à l'éducation au cinéma

## I. Une relation originelle entre le cinéma et l'éducation populaire

Dès ses débuts, le cinéma constitue une avancée technologique importante qui attise la curiosité de tous. La fin du XIXème siècle est marquée par la naissance de l'industrie cinématographique, l'arrivée de la première génération de cinéphiles, l'apparition de débats autour de l'utilisation pédagogique du cinéma. Le lien entre l'éducation populaire et le cinéma se tisse progressivement autour des deux espaces que sont l'école et le ciné-club.

### A. Le cinéma, outil pédagogique utilisé dès les débuts de l'éducation populaire

Perçu comme un média de divertissement de masse, un art nouveau ou un outil d'éducation, le potentiel pédagogique du cinéma est progressivement reconnu et exploité. Les acteurs de l'éducation populaire seront les premiers à s'en saisir pour diffuser leurs idées et développer des expériences pédagogiques inédites.

#### a) Les universités populaires « précurseurs » du cinéma éducateur

A la fin du XIXème siècle, des universités populaires sont fondées à Nîmes, Toulon, Lisieux, Epernay. Dans un contexte où les lois scolaires de Jules Ferry donnent accès à un l'instruction gratuite pour les enfants, les universités populaires tentent d'apporter un enseignement dédié aux adultes. S'y réunissent ainsi des intellectuels qui militent pour l'accès au savoir à tous, notamment auprès des publics ouvriers et ruraux.

Au début du XXème siècle, les Universités populaires commencent à mobiliser la technologie pour améliorer l'impact de leurs expériences pédagogiques. On sait par ailleurs que dès 1889, la Ligue de l'Enseignement édite des vues fixes, des images lumineuses, et utilise la projection, notamment à l'occasion de la célébration des cent ans de la Révolution Française.<sup>9</sup>

Ainsi, comme l'explique Lucien Mercier, « *les Universités populaires rencontrent, au début des années 1900, le nouveau média qu'est le cinéma. Les projections lumineuses accompagnent souvent les conférences,(...) Son succès populaire questionne les Universités et le congrès de 1910 s'interroge : le cinéma peut-il contribuer à l'éducation du peuple* ». <sup>10</sup> Si les

---

<sup>9</sup>Laborderie, Pascal. "Une Histoire de L'éducation Par et Au Cinéma Dans Le Réseau de La Ligue de L'enseignement- Conférence Du 30 Juin 2017." Le Méliès, Grenoble, 2017.

<sup>10</sup>Mercier, Lucien (1946- ) Auteur du texte. Les universités populaires : 1899-1914 : éducation populaire et mouvement ouvrier au début du siècle / Lucien Mercier... Paris: Éd. ouvrières, 1986.

premiers débats autour du potentiel pédagogique du cinéma concluent à une méfiance envers ce média de masse dominé par une industrie nouvelle et dangereuse, les Universités populaires finiront par préconiser l'exploitation du cinéma à des fins éducatives : « *Le cinéma peut utilement servir à l'éducation, à condition d'en modifier les programmes.* » résume Lucien Mercier.<sup>11</sup>

Il faudrait modifier les « programmes », c'est à dire promouvoir un cinéma qui s'éloigne des contenus véhiculés par le cinéma commercial, en faveur des idées portées par les mouvements d'éducation populaire : humanisme, éducation pour tous, figure centrale de l'ouvrier émancipé, etc.

Il s'agit là des débuts du cinéma éducateur, c'est à dire de l'emploi du cinéma comme outil éducatif hors du circuit scolaire, auprès des adultes et adolescents non scolarisés.<sup>12</sup>

### b) Le rôle des enseignants dans la valorisation du cinéma comme outil pédagogique

Dès les débuts du cinéma, les enseignants jouent un rôle important dans la valorisation du cinéma comme outil pédagogique. Selon les historiens du cinéma Pascal Laborderie et Léo Souillé-Debats, ce sont les instituteurs de l'école laïque qui seront « *les principaux artisans du cinéma scolaire et éducateur* ». <sup>13</sup>

Au début du XXème siècle, on distingue en effet deux types de cinéma éducatif. Le cinéma scolaire correspond aux projections de films pédagogiques organisées par des enseignants au sein des écoles à partir des années 1920. Le cinéma éducateur, qui se développe à la même période, renvoie aux séances cinématographiques organisées en dehors du cadre scolaire, pour tous, et qui fait la propagande des valeurs républicaines, diffuse des films « hygiénistes ». Ici aussi, il s'agit surtout des enseignants qui sont investis dans l'organisation des séances. Ces deux types de cinéma portent tous les deux une conception utilitaire du cinéma avec une visée moralisatrice.<sup>14</sup>

A partir des années 1920, Célestin Freinet, un instituteur français, développe une série de techniques pédagogiques visant à l'expression libre des enfants, qui donneront leur nom à la *Pédagogie Freinet*. Dans la mouvance de l'Éducation Nouvelle, Freinet considère que l'école doit être centrée sur l'enfant, et lui proposer des outils d'expression tels que la rédaction de journaux imprimés, de travaux de groupes, les activités d'art et de dessin, etc.

Dès 1927, l'outil cinématographique devient un des volets de la *Pédagogie Freinet* : L'instituteur se saisit du film comme un des moyens d'apprendre car « *Le cinéma était sûrement l'un des outils les plus attrayants, et, outre le fait qu'il*

---

<sup>11</sup>Mercier, Lucien (1946- ) Auteur du texte. Les universités populaires : 1899-1914 : éducation populaire et mouvement ouvrier au début du siècle / Lucien Mercier... Paris: Éd. ouvrières, 1986.

<sup>12</sup>Danet, Joël. "Histoire et Enjeux de L'éducation À L'image." Le Fil Des Images, February 27, 2015.  
<http://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>.

<sup>13</sup>Laborderie, Pascal, and Léo Souillés-Debats. "L'UFOLEIS, Le Cinéma Éducateur et Les Ciné-Clubs: Une Rencontre Par et Pour Le Cinéma." In La Ligue de l'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989), by F. Gimello-Mesplomb, P. Laborderie, and L. Souillés-Debats. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

<sup>14</sup> Idem

*contribuait à l'ouverture documentaire sur le monde et à l'acquisition de larges connaissances, il pouvait aussi contribuer à l'éveil des consciences. »*<sup>15</sup>

Freinet est ainsi à l'initiative de la Cinémathèque coopérative de l'enseignement laïc, créée en octobre 1927, qui a pour objectifs de faire circuler des films pédagogiques dans le réseau des instituteurs laïques, de permettre l'acquisition de matériel cinématographique et d'encourager à la fabrication de films.

A partir de 1926, il utilise le cinéma comme outil de correspondance interscolaire, c'est à dire qu'il réalise des films avec et sur ses classes à Bar-Sur-Loup, pour ensuite les envoyer à d'autres instituteurs en Bretagne ou ailleurs : « *Freinet envoie de petits films qui montrent aux petits Bretons ébahis leurs correspondants provençaux en mouvement dans leur milieu naturel* ». <sup>16</sup> En 1929, des films documentaires de dix à vingt minutes sont tournés par des enseignants et des professionnels, puis édités par la Coopérative scolaire. Ils ont pour thème la culture de l'olivier, les skieurs, la forêt landaise, etc. Ces films circulent ensuite au sein du réseau d'instituteurs.

Freinet réalise un film intitulé *L'imprimerie à l'Ecole*, qui sera diffusé dans la revue *L'Éducateur prolétarien*. Considéré comme un film de propagande, il sera attaqué par la presse de droite et d'extrême droite. Les enseignants du mouvement subiront les mêmes critiques. Suite à ces attaques, Freinet quitte l'Education Nationale, et la production de films de la Cinémathèque de l'enseignement laïc s'arrête.

Les travaux de Freinet inspirent de nombreux enseignants et animateurs qui reproduiront les techniques déployées par le pédagogue. Les pratiques expérimentales de Freinet, bien que développées dans le cadre de l'Education Nationale, ont largement influencé les courants de l'éducation nouvelle et populaire.

## B. Le ciné-club, berceau du lien entre éducation populaire et cinéma

Le lien entre éducation populaire et cinéma se cristallise autour du ciné-club, un espace nouveau qui fait son apparition dans les milieux artistiques parisiens. Différents types de ciné-clubs se développent, avec des objectifs et des ancrages distincts, si bien que certains auteurs remettent en cause la dimension populaire du ciné-club.

### a) Un lieu de cinéphilie élitiste ou populaire ?

Selon le Larousse, le ciné-club est une « *association organisant des projections de films, ayant pour but le développement de la culture cinématographique* ». Pourtant, l'origine des ciné-clubs semble montrer que les objectifs de ces structures étaient bien plus variés, voire politisés.

Plusieurs historiens du cinéma expliquent que progressivement, deux types de ciné-clubs vont se distinguer. D'un côté, le ciné-club parisien, à l'image du premier ciné-club créé au cinéma *La Pépinière* à Paris, qui milite pour faire valoir le cinéma

---

<sup>15</sup> Portier, Henri. "Le cinéma dans l'enseignement." In *Cinéma-école, aller-retour: actes du colloque de Saint-Étienne*, novembre 2000, by Didier Nourrisson and Paul Jeunet. Université de Saint-Etienne, 2001.

<sup>16</sup>Idem

comme art, car à l'époque, une partie de l'intelligentsia considère le cinéma comme « *un divertissement de foire* ». <sup>17</sup> Ces ciné-clubs soutiennent un cinéma nouveau qui se dégage du secteur cinématographique commercial. Parfois considéré comme élitistes, ils s'adressent à un public averti.

Mais ce n'est pas le cas de l'ensemble des ciné-clubs : « *On parle souvent des ciné-clubs parisiens d'élites de l'époque, mais ils ne reflètent pas le mouvement de fond qui était dans la province, quartiers et villages, établissement d'enseignement secondaire* ». <sup>18</sup> De l'autre côté, le ciné-club du cinéma éducateur, qui utilise le cinéma comme moyen de libération sociale, de stimulation des débats citoyens, est diffusé auprès de larges masses et dans les provinces. C'est ce type de ciné-club qui s'inscrit dans une démarche d'éducation populaire, et va s'étendre dans les années 1950.

## b) La structuration des ciné-clubs autour d'organisations d'éducation populaire

Dans les années 1920, les premiers ciné-clubs émergent et une trentaine d'Offices du cinéma scolaire et éducateur d'obédience laïque se constituent. Les Offices du cinéma scolaire et éducateur se rassemblent au sein de la Fédération Nationale des Offices Cinématographiques d'Enseignement Laïque (FNOCE) en 1929. <sup>19</sup> Puis en 1933, la FNOCE se transforme en Union Française des Offices du Cinéma Educateur Laïque (UFOCEL) qui constitue en fait une section de la Ligue de l'Enseignement, organisation emblématique de l'éducation populaire.

Mais c'est surtout à partir de l'après-guerre que le lien entre les mouvements d'éducation populaire et les ciné-clubs se développe. L'UFOCEL étend son action sur l'ensemble du territoire français « *en déployant ses réseaux selon la répartition géographique des rectorats* ». <sup>20</sup>

Ainsi, entre les années 1950 et 1970, plus de 80% des ciné-clubs étaient affiliés à l'UFOCEL, qui deviendra par la suite UFOLEIS (Union Française des Œuvres Laïques d'Education par l'Image et le Son). <sup>21</sup> A cette époque, les acteurs de l'éducation populaire occupent une place de choix dans la coordination des ciné-clubs: la Fédération Française des Ciné-clubs, la Fédération loisirs et culture cinématographique, le Centre National de la Cinématographie, et l'UFOLEIS orientent l'action des ciné-clubs au niveau national.

Le lien entre le cinéma et l'éducation populaire s'est formalisé autour du ciné-club comme équipement, volet de l'action des acteurs de l'éducation populaire. Cet ancrage a permis le développement de nombreux ciné-clubs, à l'activité très

---

<sup>17</sup> Hoare, Michel. "Éléments Sur L'histoire Des Ciné-Clubs En France. Les Projections Non Commerciales Passées, Présentes, À Venir..." 2007. <http://www.autourdu1ermai.fr/article19.html>.

<sup>18</sup>Portier, Henri. "Le cinéma dans l'enseignement." In *Cinéma-école, aller-retour: actes du colloque de Saint-Étienne, novembre 2000*, by Didier Nourrisson and Paul Jeunet. Université de Saint-Etienne, 2001.

<sup>19</sup>Gimello-Mesplomb, F., P. Laborderie, and L. Souillés-Debats. *La Ligue de l'Enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989)*. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

<sup>20</sup>Souillés-Debats, Léo. "La Culture Cinématographique Du Mouvement Ciné-Club: Histoire D'une Cinéphilie (1944- 1999)." Université de Lorraine, 2013.

<sup>21</sup>Laborderie, Pascal, and Léo Souillés-Debats. "L'UFOLEIS, Le Cinéma Éducateur et Les Ciné-Clubs: Une Rencontre Par et Pour Le Cinéma." In *La Ligue de l'Enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989)*, by F. Gimello-Mesplomb, P. Laborderie, and L. Souillés-Debats. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

prolifère.

### c) L'âge d'or des ciné-clubs

Pendant la Seconde Guerre Mondiale, sous le régime de Vichy, l'activité des ciné-clubs est interdite et s'arrête. Au lendemain de la guerre, des milliers de ciné-clubs sont créés jusqu'aux années 1970. Pascal Laborderie parle d'un âge d'or des ciné-clubs, dont il situe l'apogée entre 1953 et 1974.<sup>22</sup>

Comme l'explique l'historienne Roxane Hamery, le succès des mouvements d'éducation populaire après la Seconde Guerre Mondiale explique l'avènement des ciné-clubs : « *L'après Seconde Guerre mondiale en France est marqué par une expansion considérable des mouvements d'éducation populaire et une vitalité associative remarquable. Communistes, laïques et chrétiens multiplient les initiatives de terrain en faveur d'une démocratisation culturelle dans des domaines aussi variés que le théâtre, les arts plastiques et, bien sûr, le cinéma qui, en raison de son statut de premier loisir de masse, est envisagé comme vecteur idéal de la rencontre entre le peuple et la culture. Dès la Libération, des ciné-clubs vont fleurir un peu partout sur le territoire, à l'initiative de militants qui œuvreront aussi bien dans les grandes villes que les zones rurales* ». <sup>23</sup>

Les fédérations d'éducation populaires font ainsi le choix de développer l'accès au cinéma à travers la création et l'absorption des ciné-clubs, où les séances sont généralement gratuites et ouvertes à tous. Avec le développement des ciné-clubs sur une grande variété de territoires dans un mouvement de fond d'éducation populaire, la composition du public évolue progressivement vers un auditoire en majorité ouvrier et rural.

L'âge d'or des ciné-clubs dont parle Laborderie transparaît également à travers les chiffres de l'époque. Plusieurs données permettent d'estimer le niveau de fréquentation des ciné-clubs. En 1946, la Fédération française des ciné-clubs compte près de 100 000 membres, chiffre qui représente seulement une partie du public ciné-clubiste de l'époque.

La fréquentation des salles de ciné-clubs est évaluée entre 5 et 6 millions entre 1958 et 1960, et atteint les 7 millions à la fin des années 1970. Avec 200 millions d'entrées dans le secteur commercial enregistrées à la même époque, l'activité des ciné-clubs représente entre 2 et 3% du marché commercial.

Le nombre de structures est également impressionnant, puisqu'en 1960, 10 000 ciné clubs sont recensés sur le territoire national. Huit ans plus tard, on en compte 12 824. <sup>24</sup> Progressivement, le nombre de ciné-clubs stagne jusqu'à diminuer à partir des années 1980.

Le développement des ciné-clubs et donc de la diffusion cinématographique non commerciale, sont étroitement liés à

---

<sup>22</sup>Laborderie, Pascal. "Une Histoire de L'éducation Par et Au Cinéma Dans Le Réseau de La Ligue de L'enseignement- Conférence Du 30 Juin 2017." Le Méliès, Grenoble, 2017.

<sup>23</sup>Hamery, Roxane. "Les ciné-clubs dans la tourmente, Film Clubs in Turmoil." Vingtième Siècle. Revue d'histoire, no. 115 (August 9, 2012): 75–88.

<sup>24</sup>Sauvaget, Daniel. "La Ligue de L'enseignement, Le Cinéma et Les Ciné-Clubs. Repères Essentiels." In La Ligue de L'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989), by F. Gimello-Mesplomb, P. Laborderie, and L. Souillés-Debats. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

leur affiliation à des mouvements d'éducation populaire. Il ne s'agit pas seulement de diffuser une certaine offre cinématographique, mais aussi d'expérimenter des pratiques pédagogiques inédites autour du film.

## C. Pratiques pédagogiques d'éducation populaire au ciné-club et ailleurs

Au ciné-club et à l'école, les premières expériences pédagogiques autour du cinéma poursuivent les mêmes objectifs que l'éducation populaire. Il s'agit en effet d'amener le peuple à une forme de conscientisation et d'émancipation à travers une meilleure lecture de la réalité sociale.<sup>25</sup>

### a) « L'école du spectateur »

Les ciné-clubs qui se développent à l'après-guerre cherchent à sortir le spectateur de sa passivité, afin qu'il ne consomme pas les images cinématographiques sans prendre de recul critique sur celles-ci.

Dans la revue *Informations UFOCEL*, Jean Michel, fondateur du ciné-club de Valence, parle ainsi du ciné-club comme une « école du spectateur ». Selon lui, le ciné-club « n'est ni une école de cinéma, ni une école par le cinéma ; c'est, si l'on veut, une école du spectateur. (...) Il ne s'agit pas, en effet, d'un enseignement apporté par l'adulte, même voilé, même masqué, mais d'une auto-formation du goût, de l'intelligence, de la sensibilité de l'enfant. »<sup>26</sup> Dans cette citation, Jean Michel évoque en particulier l'activité des ciné-clubs auprès des publics jeunes, qu'il a lui-même largement pratiqué et contribué à théoriser dans son ciné-club à Valence. Le ciné-club contribue à la formation intellectuelle et humaine de l'enfant, l'enrichissement de sa sensibilité, à travers une forme d'auto-formation, où l'adulte intervient aussi peu que possible.<sup>27</sup> L'effacement de l'animateur est une caractéristique que l'on retrouve dans une majorité de ciné-clubs de l'époque.

Le concept d'école du spectateur rejoint la position de l'UFOLEIS à l'époque, dont le slogan dans les années 1950 est « Pour un spectateur actif ». L'UFOLEIS est la fédération la plus marquée par une culture d'éducation populaire. Le but affiché ici est celui d'expression libre et d'appropriation des films par les participants. Les films sont sélectionnés plus pour leurs thématiques que pour leur valeur artistique, le but étant de susciter la discussion, le débat, et de contribuer ainsi à la formation du sens critique du spectateur.<sup>28</sup> Néanmoins, la programmation des ciné-clubs témoigne d'une grande diversité : sont diffusés autant de films de patrimoine, films contemporains, films d'auteur, que de dessins animés, de toutes origines.

Cela renvoie aux théories contemporaines de Jacques Rancière sur le spectateur émancipé : le ciné-club doit conduire à l'émancipation du spectateur, soit « l'affirmation de sa capacité de voir ce qu'il voit, de savoir quoi en penser et quoi en

---

<sup>25</sup>Maurel, C. *Education Populaire et Puissance D'agir: Les Processus Culturels de L'émancipation*. Travail Du Social. L'Harmattan, 2010. <https://books.google.fr/books?id=Q4UBcmlzcXoC>.

<sup>26</sup> Michel, Jean, *Les ciné-clubs en France* dans *Information UFOCEL*, déc. 1949, p.12.

<sup>27</sup> Michel, Jean. "Les Ciné-Clubs de Jeunes." *Enfance* 10, no. 3 (1957): 203–8. doi:10.3406/enfan.1957.1359.

<sup>28</sup>Sauvaget, Daniel. "La Ligue de L'enseignement, Le Cinéma et Les Ciné-Clubs. Repères Essentiels." In *La Ligue de L'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989)*, by F. Gimello-Mesplomb, P. Laborderie, and L. Souillés-Debats. *Histoire Culturelle*. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

faire. »<sup>29</sup>

Plusieurs ouvrages et documents rendent compte des différentes techniques, méthodes d'animation utilisées autour de l'apprentissage du film dans les années 1950 à 1960.

Dans un rapport sur l'éducation cinématographique de l'UNESCO signé par Jan Marie Lambert Peters en 1960, le débat et la discussion collective autour du film font partie des pratiques valorisées par l'auteur, qu'il souhaite voir développées à l'école. Selon lui, « *Pour être en mesure de partager l'expérience créatrice de l'artiste et d'intégrer le contenu social et culturel d'un film à sa vision du monde et de la vie, chaque spectateur doit faire un apprentissage qui consiste (...) à s'efforcer sans cesse de définir avec précision ses propres opinions et attitudes. Le meilleur moyen d'y parvenir est de réfléchir « tout haut » à son expérience cinématographique personnelle, avec d'autres membres d'un groupe ; et c'est bien là le genre d'exercice que doivent représenter, à notre avis, les discussions de films.* ».

En s'inspirant des écrits de différents auteurs européens, Peters décrit les différentes pratiques de discussion-débat exercées à l'époque : la question ouverte proposée par le professeur, le débat provocateur sous la forme d'un procès intenté à un acteur ou réalisateur, la formation des élèves en jury pour comparer des films, des exposés brefs sur des sujets techniques autour du cinéma, etc. Une des formes originales retenues est celle du « *brain trust* », où chaque élève prend le rôle d'un métier du cinéma, d'un spectateur, et débat sur des films.

L'ouvrage valorise ces exercices qui ont une portée pédagogique intéressante : ils permettent de rendre le spectateur actif, l'encouragent à développer son esprit critique, son « *jugement moral* » et son « *sens du style* ». Par ailleurs, ces débats doivent permettre à tous de s'exprimer : « *Le maître doit toutefois veiller à éviter que les enfants les plus loquaces soient seuls à se faire entendre, et amener les plus timides à prendre part à la discussion en évoquant les sujets qui les intéressent particulièrement* ». <sup>30</sup>

Peters reprend également les techniques mises en place par les fédérations de ciné-club, comme un modèle à adapter au sein de l'institution scolaire. Il cite ainsi Jean Jacques Camelin, membre actif de l'UFOLEIS, qui décrit les quatre phases de l'animation d'un débat autour du cinéma.

La première est celle de l'« évocation » : l'animateur pose des questions sur les faits, demandant par exemple quelles images ont le plus marqué les spectateurs, etc. La seconde phase est celle de la « *classification* » : « *en se fondant sur les réactions des participants, on définit alors les principaux aspects esthétiques, psychologiques, moraux, philosophiques, techniques et sociaux du film* ». Vient ensuite la phase de la compréhension, et enfin l'ultime étape de « *l'appréciation* » : une fois analysé, le film est comparé avec d'autres œuvres, avec le contexte réel, afin d'amener le spectateur à comprendre et expliquer les raisons qui ont amené le réalisateur à « *traiter son sujet de cette manière* ». <sup>31</sup> Pour mener à bien l'exercice, des fiches filmographiques contenant des comptes-rendus sur plusieurs centaines de films sont diffusées par l'Institut des Hautes Etudes Cinématographiques, la Fédération française des ciné-clubs et l'UFOLEIS. Les fiches de l'UFOLEIS ont la particularité de proposer des conseils d'animation, de thématiques à débattre, etc.

Au-delà du travail autour du regard, de la lecture des films par le spectateur, des activités de mise en situation pratique se développent à l'école et au sein de structures socioculturelles.

---

<sup>29</sup>Rancière, Jacques. Le spectateur émancipé. Paris: La Fabrique, 2008.

<sup>30</sup>Peters, Jan Marie Lambert. L'Éducation Cinématographique : Par J. M. L. Peters. UNESCO, 1961.

<sup>31</sup> Idem

## b) Donner accès à la pratique du cinéma

Au fil des expériences développées au sein de l'école et dans les ciné-clubs et avec l'allègement des contraintes matérielles de réalisation, il apparaît que la pratique cinématographique, la recherche du « savoir-faire » devient un enjeu majeur de l'apprentissage.

Dans le rapport de Jan Marie Lambert Peters pour l'UNESCO, un des volets de l'éducation cinématographique déjà valorisé par l'auteur est celui de la réalisation de films. L'apprentissage de la technique participe largement à la compréhension et à l'appréciation des films : *« C'est la pratique qui nous enseigne le langage verbal ; de même, pour s'initier au langage cinématographique, le mieux est de s'exercer à s'en servir, et le meilleur moyen de parvenir à apprécier la valeur artistique du cinéma est de prendre une part active à la réalisation de films »*. Selon lui, les exercices pratiques de réalisation doivent être combinés à l'étude théorique du cinéma. Pourtant, à l'époque, *« l'idée de faire tourner des films aux élèves peut paraître quelque peu chimérique »* du fait des contraintes matérielles et financières propres à la réalisation de films.<sup>32</sup>

Avec l'allègement des contraintes matérielles de réalisation, et notamment le développement du format de film « Super 8 » en 1965, des enseignants du Mouvement Freinet peuvent donner accès à la réalisation de films à leurs classes. Dans la continuité des activités proposées par la pédagogie Freinet, l'élève peut maintenant s'exprimer librement par le film et se l'approprier. Il s'agit de films en 8mm et super 8, de nouveaux formats accessibles aux amateurs. Les films réalisés par les classes sont souvent des courts-métrages d'animation.

L'objectif de ces ateliers de réalisation est de donner les « ficelles » aux enfants et qu'ils s'approprient les mécanismes de fabrication du film, afin que leur regard sur les images devienne plus construit : *« La démarche des enseignants du mouvement Freinet (...) n'est pas de critiquer seulement l'image animée par l'étude didactique, le langage. Elle met la caméra dans les mains des enfants. Par leur propre tâtonnement, grâce à une démarche d'appropriation collective, les enfants sont alors en situation d'inventer, de créer et aussi – ce qui est primordial – de découvrir les trucs, les trucages, les techniques de bases de l'animation, de la prise de vue. Ils voient sentent, touchent les choses, et ainsi deviennent plus critiques à l'égard de l'image. »*<sup>33</sup>

Plus tard, à partir de la fin des années 1960, les auteurs du cinéma militant commencent à vouloir faire participer les sujets filmés à la confection du film. Pendant cette période, des groupes de création et de diffusion de films militants se répandent dans toutes les régions en s'appuyant souvent sur des structures universitaires. Les artisans du cinéma militant de l'époque, souvent documentaire, développent des projets participatifs qui permettent de donner accès à la pratique cinématographique : on parle alors de « films d'intervention ».

Leur but est de collaborer avec les personnes qui vont apparaître dans le film, qui sont concernées par le sujet. Guy Gauthier décrit plusieurs stades de participation des personnes. Le premier stade est celui de « faire parler » les personnes concernées. La deuxième option est de soumettre les *rushes* de ce qui a déjà été réalisé aux personnes concernées afin qu'elles les critiquent et suggèrent d'autres plans, des solutions de montage, etc. Le troisième stade est le fait de confier

---

<sup>32</sup> Peters, Jan Marie Lambert. L'Éducation Cinématographique : Par J. M. L. Peters. UNESCO, 1961.

<sup>33</sup>Nourrisson, Didier, and Paul Jeunet. Cinéma-école, aller-retour: actes du colloque de Saint-Étienne, novembre 2000. Université de Saint-Etienne, 2001.

directement la caméra aux personnes concernées par le sujet du film. *Ces ateliers de pratique organisés dans le cadre du film militant sont impulsés « par l'idéologie de la création collective qui, dans les milieux sociaux, exerce une véritable hégémonie depuis mai 68. »*<sup>34</sup>

Un des exemples concrets qui a marqué cette période est le travail du cinéaste Christian Zarifian, par ailleurs animateur et réalisateur de l'Unité cinéma de la Maison de la culture du Havre. La Maison de la Culture du Havre avait pour projet de diffuser des films sur le même modèle que le ciné-club, mais aussi d'initier à la fabrication des films, en direction des jeunes du milieu ouvrier, public représentatif de la composition socioculturelle de la ville.<sup>35</sup> Christian Zarifian travaille ainsi en collaboration avec une vingtaine de membres du Foyer de Jeunes Travailleurs du Havre, qui vont écrire et réaliser un premier moyen-métrage documentaire *On voit bien qu'il n'est pas toi*. Ce premier film sera sélectionné à Cannes à la Semaine de la Critique, et inaugurera la série de films collectifs réalisés par Zarifian.



Extrait du film collectif *On voit bien qu'il n'est pas toi* (1969)<sup>36</sup>



Extrait du film collectif *Moi j'dis que c'est bien* (1973)<sup>37</sup>

A la même époque, les animateurs de centres sociaux et culturels proposent de plus en plus de séances, d'ateliers de pratique ou de co-programmation de séances de ciné-clubs.

Sur certains territoires, l'UFOLEIS propose alors des stages audio-visuels à destination des animateurs d'association. En 1973, un stage est ainsi organisé à Albi pour former les animateurs à la réalisation, au montage image et son. Ils sont accompagnés par Louis Cros, responsable cinéma à la Ligue de l'Enseignement et à la Fédération des Œuvres Laïques du Tarn. Ces stages font la promotion d'une « *cinéphilie tranquille qui s'éloigne du cinéma commercial et des grands orgues de la cinéphilie élitiste parisienne* ». <sup>38</sup>

<sup>34</sup>Monique Martineau citée par Joël Danet dans "Histoire et Enjeux de L'éducation À L'image." Le Fil Des Images, February 27, 2015. <http://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>.

<sup>35</sup>Prédal, René. "Une troisième voie entre fiction de gauche et collectifs de réalisation : Christian Zarifian à l'Unité cinéma de la Maison de la culture du Havre." In *Le Cinéma militant reprend le travail*, by Guy Gauthier. Corlet, 2004.

<sup>36</sup>"Les Films Seine Ocean | Photos-Collectif-On-Voit-Bien | Page 09." Accessed September 19, 2017. <http://www.les-films-seine-ocean.fr/index2.php?n=Photos-Collectif-On-Voit-Bien.Page09>.

<sup>37</sup>"Les Films Seine Ocean | Photos-Collectif-Moi-J-Dit | Page 03." Accessed September 19, 2017. <http://www.les-films-seine-ocean.fr/index2.php?n=Photos-Collectif-Moi-j-dit.Page03>.

<sup>38</sup> Conférence de Pascal LABORDERIE au cinéma Le Méliès, à Grenoble, le 30/06/2017



*Extrait vidéo des stages audiovisuels de l'UFOLEIS Midi Pyrénées à Albi (1973)<sup>39</sup>*

Les opérateurs sociaux et culturels des territoires, à l'image de la Maison de la Culture et du Foyer de Jeunes Travailleurs du Havre, deviennent des relais pour l'éducation cinématographique, à travers leur activité de ciné-club ou autres ateliers de réalisation.

Les caractéristiques des expériences pédagogiques portées par le ciné-club et ces structures socioculturelles confirment leur inscription dans un projet d'éducation populaire. Elles correspondent à la classification des pratiques d'éducation populaire proposée par Léo Vennin : « *elles sont théoriquement réservées aux classes populaires qui n'auraient pas tiré bénéfice de leur formation initiale ; qu'elles se situent hors du cadre de la scolarité première dans une logique de complémentarité de l'école ou de compensation ; enfin, qu'elles sont transgénérationnelles, s'adressant tout aussi bien aux enfants qu'aux adultes. Ces pratiques sont le plus souvent fédérées par l'idée de citoyenneté, par une conception allant dans le sens de l'humanisme* ». <sup>40</sup>

A partir des années 1980, l'activité des ciné-clubs, et plus largement des mouvements d'éducation populaire, va être bouleversée par l'institutionnalisation des politiques culturelles. Progressivement, le ciné-clubisme s'efface au profit de nouveaux dispositifs d'éducation à l'image conçus par les institutions.

---

<sup>39</sup> "Les Stages Audio-Visuels de Midi-Pyrénées À Albi | Les 150 Ans de La Ligue." Accessed August 23, 2017. <http://150ans-laligue.org/150ans-laligue/les-stages-audio-visuels-de-la-fol-31-a-albi/>.

<sup>40</sup>Vennin, Léo. "Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education." *Agora débats/jeunesses*, no. 76 (June 1, 2017): 65–78.

## II. L'intervention progressive des pouvoirs publics dans le champ cinématographique

Le déclin du ciné-clubisme s'expliquerait entre autres par l'évolution du mode d'intervention des institutions dans le champ cinématographique, et notamment ses positions par rapport au secteur cinématographique non commercial.

### A. Les premiers soutiens de l'État au cinéma non commercial

Dès les débuts du cinéma, la diffusion non commerciale qui s'organise dans les ciné-clubs intéresse l'État. Les premières organisations du cinéma éducateur se développent notamment grâce au soutien des pouvoirs publics.

Henri Portier explique ainsi que la progression des activités de la Cinémathèque Coopérative de l'Enseignement Laïc de Freinet « est aussi due au fait que l'État subventionne dès 1928 l'achat de matériel cinématographique, cherchant par là à promouvoir le cinéma dans l'enseignement, en relais avec des associations cinéphiles (UFOCEL en 1924 – ancêtre de l'UFOLEIS, Cinémathèque de l'enseignement public en 1925...) ». <sup>41</sup>

De même, Pascal Laborderie rappelle que pendant cette période d'entre-deux guerres, de premières exonérations fiscales sont mises en place pour les organisations du cinéma éducateur qui proposent des séances gratuites. <sup>42</sup>

A la fin des années 1940, les exploitants du cinéma commercial sont inquiets de la concurrence du mouvement des ciné-clubs, et l'État se méfie de ces « groupements de spectateurs souvent très politisés ». <sup>43</sup> Néanmoins, les pouvoirs publics identifient un intérêt pédagogique à encourager la diffusion non commerciale, en particulier auprès des jeunes publics. C'est ce qu'explique l'économiste et historien du cinéma Claude Forest : « Selon les autorités, l'inadaptation des films du circuit commercial aux nécessités de la jeunesse implique un développement parallèle, principalement avec l'Éducation nationale et les autorités religieuses. » <sup>44</sup>

L'État va ainsi donner un statut officiel au cinéma non commercial dans un décret de 1949. Dans ses articles 1 et 2, le décret stipule que les séances de projections gratuites et/ou organisées par les services publics, ne sont pas soumises aux règles de l'exploitation cinématographique. <sup>45</sup> Daniel Sauvaget parle de la mise en place d'une politique cinématographique : à travers ce décret, le cinéma reçoit les premiers soutiens de l'État. <sup>46</sup>

Plus tard, la loi du 24 Mai 1951 renforce l'engagement des pouvoirs publics sur le circuit non commercial : elle permet

---

<sup>41</sup>Portier, Henri. "Le cinéma dans l'enseignement." In *Cinéma-école, aller-retour: actes du colloque de Saint-Étienne*, novembre 2000, by Didier Nourrisson and Paul Jeunet. Université de Saint-Etienne, 2001.

<sup>42</sup>Laborderie, Pascal. "Une Histoire de L'éducation Par et Au Cinéma Dans Le Réseau de La Ligue de L'enseignement- Conférence Du 30 Juin 2017." *Le Méliès*, Grenoble, 2017.

<sup>43</sup>Forest, Claude. *Les dernières séances: Cent ans d'exploitation des salles de cinéma*. CNRS Éditions via OpenEdition, 2013.

<sup>44</sup>idem

<sup>45</sup>Décret n°49-1275 du 21 septembre 1949 ETABLISSANT LE STATUT DU CINEMA NON COMMERCIAL, 49-1275 § (1949).

<sup>46</sup> Sauvaget, Daniel. "La Ligue de L'enseignement, Le Cinéma et Les Ciné-Clubs. Repères Essentiels." In *La Ligue de L'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989)*, by F. Gimello-Mesplomb, P. Laborderie, and L. Souillés-Debats. *Histoire Culturelle*. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

l'exonération fiscale officielle des séances cinématographiques organisées pour les associations de culture populaire affiliées à une fédération de ciné-clubs.<sup>47</sup>

Cette politique va évoluer vers une intervention de plus en plus poussée des institutions et notamment de l'Éducation Nationale dans le champ cinématographique.

## B. L'institutionnalisation de l'éducation au cinéma et par le cinéma

En 1915, une commission interparlementaire siégeait déjà pour essayer de fédérer et développer le cinéma à l'école.<sup>48</sup> Mais c'est à partir des années 1950 que l'école commence réellement à penser son rôle dans l'éducation aux images cinématographiques.

### a) Une réponse de l'école aux « risques » de l'image cinématographique

L'intervention de l'école sur une éducation à l'image cinématographique s'inscrit dans la lutte contre des risques comportementaux, notamment auprès des publics jeunes. Dans les années 1950, la fréquentation des salles de cinéma par les jeunes augmente. De nombreux débats émergent sur les risques de l'influence de l'image télévisuelle et cinématographique sur les jeunes, notamment dans une optique de prévention de la délinquance.

Le rapport signé par Jan Marie Lambert Peters pour l'UNESCO est construit en ce sens. Selon lui, il faut « réagir pour contrer l'influence des films sur les enfants, parfois jugée dangereuse, parce que création d'un climat affectif ou intellectuel nocif pour les spectateurs n'ayant pas une maturité d'esprit suffisante (sexe, crime) ». <sup>49</sup> L'éducation cinématographique doit être pensée de façon à ce que le jeune prenne un recul critique sur les images, construise son jugement moral et esthétique pour ne pas s'identifier pleinement aux scènes de violence qu'il voit à l'écran.

Joël Danet synthétise la réponse apportée par la psychologie sur ces risques à l'époque : « *Les images violentes peuvent favoriser des comportements agressifs, machistes, si les enfants qui les regardent ne leur donnent pas de sens. Nous le leur donnons grâce à notre esprit critique, mais aussi grâce à la possibilité d'en parler à la maison ou à l'école* »<sup>50</sup>. Les institutions doivent ainsi proposer un accompagnement adapté, capable de donner du sens au regard de l'enfant.

Pour répondre à ces risques, et exploiter le potentiel pédagogique de l'écran, l'école va intégrer petit à petit le film au sein de son enseignement.

---

<sup>47</sup>Loi n°51-630 du 24 mai 1951 EXERCICE 1951 : DEPENSES DE FONCTIONNEMENT DES SERVICES CIVILS, 51-630 § (1951).

<sup>48</sup>Laborderie, Pascal. "Une Histoire de L'éducation Par et Au Cinéma Dans Le Réseau de La Ligue de L'enseignement- Conférence Du 30 Juin 2017." Le Méliès, Grenoble, 2017.

<sup>49</sup>Peters, Jan Marie Lambert. L'Éducation Cinématographique : Par J. M. L. Peters. UNESCO, 1961.

<sup>50</sup> Danet, Joël. "Histoire et Enjeux de L'éducation À L'image." Le Fil Des Images, February 27, 2015. <http://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>.

## b) L'institutionnalisation du cinéma comme enseignement

Plusieurs phases ont marqué l'intégration du cinéma à l'école en France. On retient dans un premier temps la tentative de la télévision scolaire, lancée en 1951 : il s'agit d'émissions, de débats en plateau, de programmes télévisés écrits et réalisés par le ministère de l'Éducation Nationale, et dédiés aux jeunes élèves.<sup>51</sup> Mais avec la multiplication des chaînes, le développement de la concurrence, la télévision est devenue un média de divertissement, et la télévision scolaire disparaît.

De 1978 à 1981, l'expérience interministérielle « Jeunes Téléspectateurs Actifs » est lancée. Ce programme vise à donner une éducation aux médias à l'école et dans le périscolaire et fait suite au rapport Nora/Minc de 1978 sur l'informatisation de la société. Avec les nouveaux enjeux de la société de l'information, l'État s'éloigne de l'éducation à l'image cinématographique et propose des programmes télévisuels éducatifs, ou des dispositifs d'éducation aux médias.

C'est sans compter sur l'arrivée de la gauche au pouvoir en 1981 et la collaboration entre le ministère de l'Éducation Nationale et le ministère de la Culture, qui vont prendre une série de mesures autour du cinéma : le bac audiovisuel est créé, le cinéma est introduit dans les programmes scolaires de lettres au lycée, et des dispositifs nationaux d'éducation à l'image sont lancés dès 1989.

Selon certains auteurs, la conception de l'enseignement du cinéma à l'école pendant les périodes où la gauche est au pouvoir, se nourrit des expériences d'éducation populaire.

Ainsi, Bettina Henzler explique qu'à partir des années 1980 « *le cinéma est institutionnalisé en France comme matière d'enseignement en plusieurs étapes. Le gouvernement de gauche lance (...) une politique pour l'enseignement des arts à l'école qui s'inscrit dans la tradition de l'éducation populaire.* »<sup>52</sup>

Entre 2000 et 2002, sous le gouvernement de Jospin, Jack Lang, devenu ministre de l'Éducation, lance en coopération avec le ministère de la Culture le projet *Les arts à l'école*, qui vise à développer l'éducation artistique et culturelle à l'école, dans une optique de « démocratisation culturelle ». Dans ce cadre, les classes à Projet Artistique et Culturel sont mises en place. Elles associeraient éducation esthétique et éducation populaire : « *Pour le cinéma cela implique une combinaison entre le projet cinéphile (d'une formation du regard par la confrontation avec des œuvres esthétiques), le projet de l'éducation populaire (d'un accès de tous à l'art) et le projet de l'éducation nouvelle (d'une formation des jeunes par la pratique artistique)* »<sup>53</sup>.

Le projet d'éducation populaire semble ici restreint au fait de vouloir donner accès à l'art pour tous. Pourtant, l'éducation populaire repose sur d'autres principes fondamentaux, tels que le développement d'une lecture critique de la réalité sociale, l'auto-formation, l'expérimentation collective, etc. La définition donnée de l'éducation populaire semble ici trop

---

<sup>51</sup> Danet, Joël. "Histoire et Enjeux de L'éducation À L'image." Le Fil Des Images, February 27, 2015.

<http://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>.

<sup>52</sup>Henzler, Bettina. "« Éducation à l'image » et « Medienkompetenz » Quelques différences dans l'enseignement du cinéma à l'école, en France et en Allemagne." Mise au point. Cahiers de l'association française des enseignants et chercheurs en cinéma et audiovisuel, no. 7 (May 1, 2015). doi:10.4000/map.1876.

<sup>53</sup>idem

réductrice pour affirmer que la politique culturelle s'en inspire.

En 2000, Alain Bergala, ancien critique des Cahiers du cinéma, devient responsable de la section cinéma du programme *Les arts à l'école*, sous Jack Lang. Il écrit sur les paradoxes de l'enseignement de l'art cinématographique à l'école. Selon lui, l'art et le cinéma doivent être enseignés à l'école car c'est « *le seul lieu où la rencontre avec l'art pour le plus grand nombre peut se faire* », donc c'est la « moins pire » des solutions pour transmettre autour du cinéma, et cela doit se faire en combinant l'analyse et la pratique.

« *L'art est par définition semeur de trouble dans l'institution. Il ne peut se concevoir pour les élèves sans expérience du faire et sans contact avec l'artiste, l'homme de métier, comme corps étranger à l'école (...) L'art ne doit ni être la propriété ni la chasse gardée d'un prof spécialiste.* ». L'enseignement des arts, et ainsi du cinéma, doit selon lui passer par la rencontre avec l'artiste. Il s'agit d'un des fondements de l'Éducation Artistique et Culturelle.

Si l'école empreinte certaines pratiques d'éducation cinématographique développées dans les ciné-clubs, nous verrons que ce sont les théories de l'Éducation Artistique et Culturelle qui influencent le mode d'institutionnalisation de l'enseignement du cinéma, plus que les expériences d'éducation populaire.

### c) Les conséquences de l'institutionnalisation de l'action culturelle

A partir des années 1980, on observe un déclin de l'activité des ciné clubs qui s'explique par différents facteurs. Pascal Laborderie en observe plusieurs. Il explique que le non renouvellement de la génération de baby-boomers cinéphiles a beaucoup joué sur la baisse de fréquentation des ciné-clubs. Par ailleurs, les salles de cinéma Art et Essai se développent et proposent une « *offre moins contraignante (...) et tout aussi exigeante en termes de programmation* ». <sup>54</sup> Enfin, les contraintes matérielles et financières évoluent avec la fin de l'utilisation du format 16mm, largement utilisé pour diffuser les copies en ciné-club.

Plus largement, Laborderie et Souillés-Debats évoquent une remise en cause de l'éducation populaire dans un contexte post soixante-huitard, et la progressive institutionnalisation de l'action culturelle, qui entraînent l'encadrement des actions d'éducation à l'image par les pouvoirs publics et nuisent à l'activité des ciné-clubs.

En effet, depuis les années 1980, on assiste à une reprise en main par les institutions culturelles des organisations d'éducation populaire. <sup>55</sup> Laurent Besse parle d'un tournant qui « *conduit à un véritable écartèlement des MJC qui, depuis, sont prises entre une injonction à l'action sociale et la concurrence née de l'institutionnalisation de l'action culturelle au niveau local, en particulier de la construction d'équipements culturels spécifiques* ». <sup>56</sup> Les Maisons de la Jeunesse et de la

---

<sup>54</sup>Laborderie, Pascal, and Léo Souillés-Debats. "L'UFOLEIS, Le Cinéma Éducateur et Les Ciné-Clubs: Une Rencontre Par et Pour Le Cinéma." In *La Ligue de l'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de l'éducation à l'image (1945-1989)*, by F. Gimello-Mesplomb, P. Laborderie, and L. Souillés-Debats. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

<sup>55</sup>Maurel, Christian. *Éducation Populaire et Puissance D'agir: Les Processus Culturels de l'émancipation*. Travail Du Social. L'Harmattan, 2010. <https://books.google.fr/books?id=Q4UBcmlzcXoC>.

<sup>56</sup>Besse, Laurent. "L'action des maisons des Jeunes et de la Culture." *Informations sociales*, no. 190 (April 15, 2016): 26–35.

Culture, structures emblématiques de l'éducation populaire, « *répugnent à entrer dans des logiques de dispositifs et de projets municipaux, où leur position tend à devenir celle de prestataires, loin du rêve de co-construction des politiques culturelles porté dans les années 1970* ». <sup>57</sup>

Les structures d'éducation populaire sont de plus en plus dépendantes des subventions et ainsi moins militantes. C'est la fin de l'âge d'or du ciné-club et des structures socioculturelles d'éducation populaire. Avec ces évolutions, Michel Hoare explique que le film et la vidéo non commerciaux se recentrent autour d'associations ayant pour but l'animation d'activités cinématographiques en milieu ruraux. <sup>58</sup>

A partir de la fin des années 1980, l'institutionnalisation du cinéma à l'école a donné lieu à de nombreuses publications d'articles, de manuels, cassettes, et outils pédagogiques : le terme d'« éducation à l'image » apparaît, et s'inscrit dans le mouvement d'Éducation Artistique et Culturelle pour tous.

On retient notamment le livre *La Petite fabrique de l'image*, écrit par Anne Marie Garat, Françoise Parfait et Jean-Claude Frozzat et publié en 1988, qui pose les bases d'une culture de l'image et propose une série d'exercices pratiques visant à l'interroger. L'ouvrage *Éducation à l'image et aux médias* de René Laborderie, publié en 1996, propose une approche pluridisciplinaire de l'image et des outils pédagogiques à destination du professionnel enseignant.

Les publications et outils pédagogiques (sur support DVD, notamment) produits par Alain Bergala s'inscrivent dans ce mouvement, et participent à la formation des enseignants volontaires dans le cadre des dispositifs d'éducation à l'image.

## C. Analyse critique des dispositifs nationaux d'éducation au cinéma et à l'image

Avant l'arrivée des dispositifs d'éducation à l'image en 1989, « *les projections de films au sein des établissements scolaires se déroulaient quasi exclusivement dans le cadre des ciné-clubs d'établissement, quelle que soit la fédération à laquelle ceux-ci pouvaient être rattachés.* » <sup>59</sup>. Aujourd'hui, l'éducation à l'image se décline sur trois périodes du parcours scolaire avec les dispositifs *Collège au cinéma* lancé en 1989, *École au cinéma* en 1994, et *Lycéens au cinéma* en 1998. Ces opérations proposent à des enseignants volontaires d'emmener leurs classes voir au moins trois films dans l'année, projetés dans une salle de cinéma.

### a) L'éducation à l'image du CNC en soutien au secteur commercial

Ces dispositifs sont l'œuvre de la collaboration de nombreux partenaires : les Ministères de la Culture, de l'Éducation nationale et de l'Agriculture, le Centre national du cinéma et de l'image animée (CNC), les associations professionnelles

---

<sup>57</sup>Besse, Laurent. "L'action des maisons des Jeunes et de la Culture." *Informations sociales*, no. 190 (April 15, 2016): 26–35.

<sup>58</sup>Hoare, Michel. "Éléments Sur L'histoire Des Ciné-Clubs En France. Les Projections Non Commerciales Passées, Présentes, À Venir..." 2007. <http://www.autourdu1ermai.fr/article19.html>.

<sup>59</sup>Marie, Michel. "La Fin Des Ciné-Clubs, Ou Comment Disparaît Une Culture Populaire." In *La Ligue de l'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989)*. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

(Associations *Les enfants de cinéma*, autres associations régionales), les collectivités locales et les salles de cinéma.

Les objectifs d'éducation à l'image affichés par le CNC et communs à ces dispositifs sont entre autres de « *former au goût et susciter la curiosité de l'élève spectateur* », de faciliter l'accès du plus grand nombre à la culture cinématographique, de donner les bases de cette culture par la « *fréquentation des œuvres et des créateurs* ». Si certains des objectifs énoncés font écho au projet des ciné-clubs, la grande différence réside dans le fait que les projections se déroulent dans le circuit cinématographique commercial. En effet, un des principes fondateurs de l'intervention du CNC est de faire découvrir les films « *dans les conditions du spectacle cinématographique, c'est à dire en salle de cinéma* ». <sup>60</sup>

Le choix fait par la gauche au pouvoir est de promouvoir et de soutenir les salles Art et Essai, l'exploitation professionnelle et de diminuer progressivement les aides au secteur non commercial dont les fédérations de ciné-clubs.

Selon Michel Marie, avec l'institutionnalisation des politiques culturelles, on passe du modèle ciné-clubiste à l'encadrement d'un enseignement par le CNC, selon un modèle commercial : les dispositifs d'éducation à l'image développés depuis la fin des années 1980 défendent la survie économique de l'exploitation des salles. <sup>61</sup> De même, le fait que l'État et le CNC ne se soient pas appuyés sur les initiatives et réseaux associatifs existants pour porter les dispositifs d'éducation à l'image témoignent selon lui d'une volonté claire de se substituer au ciné-club et au secteur non commercial. L'auteur considère que le CNC se positionne presque comme un opposant du secteur non commercial. Il cite le rapport de Michel Berthod de 2005, demandé par le CNC, qui porte sur l'exploitation cinématographique dite non commerciale, car ce secteur est « *une source de difficultés et d'interrogations depuis de nombreuses années* ». Selon lui, la mise en place des dispositifs coordonnés par le CNC a conduit à la liquidation de l'exploitation « non commerciale », parce que « *le ciné-club ne peut survivre face à ces dispositifs fortement soutenus par les pouvoirs publics, avec des financements conséquents*. » <sup>62</sup>

Si certains auteurs critiquent l'encadrement et les orientations du CNC concernant l'éducation à l'image, notamment du fait que les pratiques pédagogiques s'éloignent de la richesse des ciné-clubs et autres projets d'éducation populaire, il est néanmoins important de noter que le CNC ne coordonne pas seulement des dispositifs scolaires en lien à l'exploitation commerciale. En effet, c'est le CNC qui a permis la création du dispositif d'éducation à l'image *Passeurs d'images*, dont l'objectif est entre autres d'initier à la pratique audiovisuelle, et dont nous détaillerons les activités plus tard.

Le déclin du ciné-clubisme coïncide avec les premiers dispositifs d'éducation à l'image. Le passage à une éducation à l'image institutionnelle a contribué à l'affaiblissement du secteur cinématographique non commercial et implique par ailleurs de nouveaux enjeux pédagogiques.

---

<sup>60</sup> « Avec Le CNC, Les Enfants et Les Jeunes, Découvrent, Comprennent et Aiment Le Cinéma, » September 19, 2013.

<http://www.cnc.fr/web/fr/publications/-/ressources/4053559>

<sup>61</sup> Marie, Michel. « La Fin Des Ciné-Clubs, Ou Comment Disparaît Une Culture Populaire. » In *La Ligue de L'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989)*. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

<sup>62</sup> idem

## b) La posture de l'enseignant

Le passage du ciné-club comme espace d'auto-formation et d'expérimentation collective, à une éducation à l'image portée par l'enseignement scolaire, donne au professeur la responsabilité entière des échanges au sein de la classe. Nombreux sont les auteurs qui considèrent que l'éducation à l'image doit être différente d'un cours traditionnel : il faut construire un savoir, un discours avec l'élève, qui n'intervient pas seulement pour répondre à des questions.

Les ciné-clubs reposent sur les débats, l'appropriation collective des films tandis que la projection en milieu scolaire se traduit par des échanges sous le contrôle du professeur, ce qui suppose une appropriation culturelle très différente.<sup>63</sup> C'est ce que montre l'étude de Tomas Legon sur la réception du dispositif Lycéens et Apprentis au Cinéma en Région Rhône Alpes : les élèves le perçoivent comme un dispositif uniquement scolaire, et non comme une initiation « à la magie du 7ème art »<sup>64</sup> notamment parce que « chaque situation est sous le contrôle de l'école ou ses représentants, que l'annonce et le déroulement du dispositif tout au long de l'année s'inscrivent dans le cours (et donc le programme) d'un professeur en particulier, et que le dispositif affiche explicitement une volonté pédagogique marquée par la forme scolaire. »<sup>65</sup>

Par ailleurs, la perception qu'ont les professeurs de l'enseignement autour du cinéma s'éloigne parfois des objectifs originels des dispositifs d'éducation à l'image. Une étude montre en effet que l'enseignement du cinéma est perçu comme un objet non scolaire, associé à la récréation et à la récompense, et peut faire l'objet d'une « pédagogie du détour » : le cinéma est par exemple utilisé pour faciliter la lecture du récit, comme une analogie, une illustration d'un autre aspect de l'enseignement du français.<sup>66</sup> L'utilisation des dispositifs est libre et se fait selon le bon vouloir du professeur, ce qui ne garantit pas un véritable travail d'éducation à l'image, et peut parfois se résumer au seul visionnage des films.

On peut également poser la question de la formation des professeurs à l'éducation à l'image, qui implique comme précédemment évoqué, un changement de posture. L'étude de cas menée par Annick Brillant Annequin montre que la préparation au CAPES à Grenoble comprend seulement quelques heures consacrées à l'étude de l'image fixe et animée.<sup>67</sup> Des formations spécifiques sont proposées aux enseignants pour les accompagner sur chacun des dispositifs. En 2011-2012, sur l'ensemble du territoire national, moins de la moitié des enseignants (48,3%) inscrits au dispositif Lycéens et

---

<sup>63</sup> Marie, Michel. "La Fin Des Ciné-Clubs, Ou Comment Disparaît Une Culture Populaire." In La Ligue de l'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989). Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

<sup>64</sup>"Avec Le CNC, Les Enfants et Les Jeunes, Découvrent, Comprennent et Aiment Le Cinéma," September 19, 2013. <http://www.cnc.fr/web/fr/publications/-/ressources/4053559>.

<sup>65</sup>Legon, Tomas. "Malentendus et désaccords sur le plaisir cinématographique." Agora débats/jeunesses, no. 66 (February 11, 2014): 47–60.

<sup>66</sup>Brillant Annequin, Annick. "Les représentations théoriques et didactiques à l'oeuvre dans l'analyse de films en collège et lycée en classe de français." In Cinéma-école, aller-retour: actes du colloque de Saint-Étienne, novembre 2000, by Didier Nourrisson and Paul Jeunet. Université de Saint-Etienne, 2001.

<sup>67</sup> idem

Apprentis au cinéma bénéficient d'au moins un stage de formation. <sup>68</sup>Dans le cadre de Collège et cinéma, des séances de pré-visionnement souvent suivies par des formations sont organisées dans la majorité des départements, mais la participation des professeurs reste limitée : « *On constate toujours une participation moindre des enseignants à ces séances de pré-visionnement notamment lorsqu'elles ont lieu en dehors du temps scolaire ou encore lorsqu'elles sont liées à l'éloignement géographique de la salle.* »<sup>69</sup>

Par ailleurs, il est possible de faire intervenir un professionnel de l'audiovisuel ou éducation à l'image, un universitaire, historien du cinéma pour accompagner les films en salle, notamment dans le cadre du dispositif *Lycéens au cinéma* : le « filtre professoral » peut être contourné ainsi. Néanmoins, le nombre d'interventions reste limité et dépend de la coordination locale du dispositif. A travers notre étude de terrain, nous verrons comment la posture du professeur et son degré d'implication sont objet de discussion entre les acteurs de l'éducation à l'image.

Dans cette partie, nous avons montré que l'éducation populaire est la première à s'être saisie du cinéma comme outil pédagogique : les acteurs de l'éducation populaire ont développé des méthodes éducatives actives autour de l'écran, de la caméra, de la discussion critique des films. Ces méthodes permettent l'émancipation du spectateur et le développement de son sens critique.

L'investissement de l'Education nationale dans le champ cinématographique a progressivement conduit à un basculement : on passe d'une éducation par l'image à une éducation à l'image cinématographique.

L'éducation à l'image est le concept qui désigne l'ensemble de ces pratiques.

A la fin des années 1990, le ciné-club comme espace clé de l'éducation populaire autour du film disparaît, si bien que l'école devient l'acteur principal de l'éducation à l'image. Celle-ci est désormais enseignée par des méthodes classiques et diffuse un savoir sur le patrimoine cinématographique. L'intervention de l'Etat a donc transformé la mission de l'éducation à l'image et a amputé certaines de ses fonctions.

Plus de vingt ans après la création des premiers dispositifs coordonnés par le CNC, l'éducation à l'image fait face aux nouveaux enjeux de l'ère numérique. Comment accompagner les nouveaux usages de l'image ? Les projets d'éducation populaire autour de l'image ont-ils disparu ? Face aux évolutions du numérique, comment les institutions et l'éducation populaire repensent-ils leur action ? L'étude de terrain menée dans le cadre de ce mémoire tentera de répondre à ces questions.

---

<sup>68</sup>«CNC- Bilans- Bilan National Lycéens et Apprentis Au Cinéma,» 2012. <http://www.cnc.fr/web/fr/bilans/-/ressources/17595;jsessionid=547082DFE818E4C01287F851AF65CD30.liferay>.

<sup>69</sup>«Bilan Dispositif Collège Au Cinéma- Année Scolaire 2013- 2014.» CNC, 2014.

[http://www.cnc.fr/c/document\\_library/get\\_file?uuid=dfec8bc6-2e2b-45fc-9227-3d3c335be0bb&groupId=18](http://www.cnc.fr/c/document_library/get_file?uuid=dfec8bc6-2e2b-45fc-9227-3d3c335be0bb&groupId=18).

# Partie 2 : Apprendre à lire et fabriquer l'image cinématographique, une étude de terrain à l'ère numérique

## Note méthodologique

### Travail de recherche de terrain

La deuxième partie de ce mémoire restitue l'étude de terrain sur les acteurs de l'éducation à l'image et/ ou lié au secteur cinématographique non commercial.

J'ai amorcé mon étude de terrain par une phase de démarches exploratoires. En stage dans une pépinière d'associations, j'ai pu avoir des premiers contacts avec des acteurs de terrain. J'ai participé à des événements, tels que des conférences sur l'histoire du cinéma, des ciné-débats, ou à la 5ème édition des Rendez-vous de l'image, organisée par la *Maison de l'image*. J'ai progressivement délimité mon champ et territoire de recherche, multiplié les contacts en vue des premiers entretiens. Ce premier temps m'a permis de cerner les multiples enjeux autour du champ aujourd'hui appelé « éducation à l'image » et de préparer une phase d'enquête de terrain plus formelle.

J'ai préparé mon enquête de terrain à travers la lecture de *Guide de l'enquête de terrain*, de Stéphane Beaud et Florence Weber, et *Enquêtes qualitatives, enquêtes quantitatives* de Pierre Bréchon. La lecture de ces deux ouvrages méthodologiques m'a permis d'élaborer un guide d'entretiens basé sur quelques questions ouvertes, et de nombreuses relances « potentielles ». Pour conduire les entretiens, je me suis appuyée sur le guide afin de vérifier que tous les grands thèmes avaient été abordés, mais je n'ai pas respecté l'ordre ou la formulation des questions inscrites.

J'ai conduit douze entretiens semi-directifs avec des acteurs de l'éducation à l'image, dont les activités se déploient sur l'agglomération grenobloise. J'ai choisi de limiter mon terrain à l'agglomération de Grenoble du fait des nombreux acteurs engagés sur ce secteur dans le département et la région, et aussi par souci de ne pas produire une étude trop ambitieuse par rapport au travail que j'étais en mesure de fournir.

J'ai ciblé plusieurs catégories d'acteurs investies dans le champ de l'éducation à l'image, tout en m'intéressant plus à la « transmission de savoirs autour du cinéma », qu'à des projets ou structures se définissant eux même comme des acteurs de l'éducation à l'image, à travers leur communication notamment. J'ai fait ce choix car l'éducation à l'image n'est ni un champ d'action constitué et facilement identifiable, ni une notion faisant complètement consensus. Je me suis ainsi beaucoup appuyée sur les contacts donnés à chaque entretien pour rencontrer d'autres professionnels.

J'ai ainsi réalisé quatre entretiens avec des acteurs institutionnels (Grenoble Alpes Métropole, Mairie de Grenoble, Direction Régionale des Affaires Culturelles, Direction des Services Départementaux de l'Éducation nationale) et huit associations, parmi lesquelles j'ai identifié cinq associations professionnelles de la pratique audiovisuelle (*Shaolin Shadow*, *Cinex*, *Ateliers de la rétine*, *Passeurs d'images*, *Maison de l'image*) et trois structures qui consacrent une partie plus ou moins importante de leur activité à l'éducation à l'image (Cinémathèque, *Le Méliès*, *Cinéduc – La Maison des enseignants et de l'éducation tout au long de la vie*).

Après de ces acteurs, je me suis présentée comme une étudiante réalisant un mémoire de fin d'études sur la « transmission de savoirs autour du cinéma ». Il m'est arrivé de présenter le mémoire différemment selon les acteurs. Grâce aux premiers entretiens, j'ai précisé mon objet de recherche : le lien entre éducation à l'image et éducation populaire. Étant de plus en plus précise et à l'aise avec la méthode de conduite d'entretiens, la deuxième moitié des entretiens réalisés est probablement plus riche. Je tiens à préciser que les concepts d'éducation à l'image et d'éducation populaire n'ont donc pas toujours été nommés dès le début des entretiens, par peur de trop orienter les réponses des interlocuteurs et par volonté de comprendre leur démarche dans un premier temps, et d'aborder leur perception de ces notions dans un second temps.

## Présentation des acteurs

Je propose dans cette partie de présenter rapidement les acteurs interrogés pour le mémoire. Cela permettra d'avoir une vue d'ensemble des activités et compétences de chacun, préalable à l'analyse de contenu des entretiens recueillis.

### 1. Acteurs institutionnels

- *Grenoble Alpes Métropole*

Simon Caen

Direction de la Cohésion sociale et Politique de la Ville – Responsable du service GUSP (Gestion Urbaine et Sociale de la Proximité), Cultures, sports, et loisirs

Simon Caen intervient sur les questions d'éducation à l'image en tant que financeur par le biais des subventions Politique de la Ville : l'institution est ici en soutien aux pratiques amateurs de création artistique, à des formes de co-production avec habitants et artistes.

- *Mairie de Grenoble*

Jean Christophe Bernard

Direction des Affaires Culturelles- Développement Culturel et Artistique- Chargé de secteurs arts plastiques, cinéma, livre lecture, patrimoine

Le service municipal fait le lien avec les projets privés, associatifs, les établissements publics à caractère culturel. Jean-Christophe Bernard gère la demande ascendante d'aides, de subventions, la mise à disposition d'équipements, etc.

Manon Vidal

Direction des Affaires Culturelles – Développement Culturel et Artistique – Chargée de secteurs éducation artistique et culturelle, public et territoires

Manon Vidal travaille sur les projets d'EAC (Education Artistique et Culturelle) et suit les politiques en lien avec des publics, des territoires spécifiques : elle est amenée à travailler sur le rapport des jeunes à la culture, les questions d'accessibilité, sur les problématiques Quartiers politiques de la ville.

La culture est le second budget de la ville de Grenoble, qui est évalué à environ 30 millions d'euros.<sup>70</sup> Une grande partie de ce budget est consacré au fonctionnement des services municipaux (théâtres, musées, bibliothèques, etc). La Mairie finance ainsi de nombreuses structures culturelles qui promeuvent le cinéma : on sait notamment que la Cinémathèque bénéficie d'une subvention de 95 000€, le cinéma le *Méliès* d'une aide de 26 000€, etc. De nombreux festivals de cinéma bénéficient également de l'appui de la Mairie de Grenoble.

Un des projets majeurs autour de l'éducation à l'image portés par la DAC de la Ville de Grenoble est le « *Comunis Regio* », un projet européen de rencontre entre les collectivités de Grenoble et Pavie (en Italie) lancé en 2013, afin de produire un échange de savoir-faire, de développer des projets croisés.

- *Direction Régionale des Affaires Culturelles Rhône Alpes*

Eugénie Bordier

Pôle Action Culturelle et Territoriale – Action culturelle et politiques interministérielles – Conseillère Action culturelle et territoriale, sur le département de l'Isère

La DRAC fonctionne selon une approche globale et finance les dispositifs où il y a une présence artistique : l'intervention d'un artiste, pour développer des ateliers de pratique artistique par exemple, en milieu scolaire ou non scolaire. Eugénie Bordier fait un travail de conseil et d'expertise sur les dossiers présentés.

- *DSDEN de l'Isère (Direction des Services Départementaux de l'Éducation nationale Isère)*

Emmanuel Burlat

Conseiller pédagogique départemental Musique et Arts Visuels

La DSDEN est le service déconcentré du ministère de l'Éducation nationale. En Isère, elle est compétente sur les questions d'éducation artistique et culturelle (EAC) au sein des écoles, qui représente un budget évalué à 21 000€. L'action de la DSDEN sur l'EAC est coordonnée par six conseillers pédagogiques (il s'agit d'enseignants qui ont passé un examen leur

---

<sup>70</sup>Grenoble, Ville de. "Grenoble Culture[s]." Accessed August 29, 2017. <http://www.grenoble.fr/994-grenoble-culture-s-.htm>.

permettant de devenir conseiller), dont deux travaillant sur le cinéma.

La DSDEN coordonne deux dispositifs majeurs d'éducation à l'image sur le département : *Ecole et cinéma*, que nous avons déjà évoqué, et *Petit cinéma de classe*, qui vise à développer la création et pratique audiovisuelle au sein des écoles, par le biais d'ateliers. Dans le cadre de ces opérations, des formations sont proposées aux enseignants par les conseillers pédagogiques.

## 2. Associations « professionnelles » de l'audiovisuel

Pour présenter les projets associatifs, j'ai fait le choix d'opérer une distinction artificielle entre associations professionnelles de l'audiovisuel (c'est à dire dont l'équipe est composée d'artistes et/ou formateurs, réalisateurs, monteurs et autres métiers techniques du cinéma) et associations qui consacrent une partie de leurs activités à l'éducation à l'image. Néanmoins, certaines associations pourraient entrer dans les deux catégories.

- *ACRIRA (Association des Cinémas de recherche indépendants de la région alpine)*

Amaury Piotin

Coordinateur du dispositif *Passeurs d'images*

L'*ACRIRA* est une association née en 1986, fondée à l'initiative de cinémas Art et Essai de la région alpine, dont l'activité est divisée en trois secteurs : la mise en réseau des salles de cinéma Art et Essai, la coordination régionale du dispositif *Lycéens et apprentis au cinéma*, la coordination du dispositif national *Passeurs d'images*.

Il s'agit d'une opération qui a vocation à favoriser l'accès aux pratiques cinématographiques et à l'éducation à l'image hors temps scolaire. Le dispositif *Passeurs d'images* fonctionne avec l'intervention de professionnels de l'audiovisuel auprès de publics divers, souvent ciblés

- *Maison de l'image*

Théo Michel Bechet

Formateur photo/vidéo, spécialiste de l'écriture et de la réalisation documentaire

Anciennement Centre Audiovisuel de Grenoble créé en 1972, la *Maison de l'image* est un lieu ressource de l'éducation à l'image et aux médias. Située à la Villeneuve, elle développe des actions culturelles et éducatives sur différents territoires, propose des formations et stages de vidéo, photographie, multimédia.

La *Maison de l'image* intervient aussi bien dans les écoles qu'auprès de structures socioculturelles, notamment dans le cadre du dispositif *Passeurs d'images*, précédemment évoqué.

Depuis 5 ans, la structure organise les Rendez-vous de l'image, un événement qui vise à « *informer et ouvrir le débat sur les enjeux actuels de l'éducation à l'image et aux médias* ». <sup>71</sup>

---

<sup>71</sup>“Les Rendez-Vous de l'Image.” La Maison de l'Image. <https://www.maison-image.fr/rdvi/>.

- *Shaolin Shadow*

Michel Nogara

Réalisateur/ monteur/ formateur et fondateur de l'association

*Shaolin Shadow* est une association de création audiovisuelle née en 2004 à Grenoble, à la fois « *une association d'initiations à l'audiovisuel et aussi un organisme de créations d'œuvres artistiques (courts-métrages, séries) ou documentaires* »<sup>72</sup>. Les fondateurs de l'association sont des amateurs qui se sont formés progressivement, par le biais de la réalisation associative, puis par des formations professionnelles en parallèle.

L'objectif de l'association est de donner accès aux pratiques cinématographiques à travers des ateliers d'initiation, des formations professionnalisantes, le soutien aux projets de jeunes réalisateurs, etc.

- *Cinex*

Yoan Demoz, réalisateur

Aurélia Chaboud, Chargée de développement culturel et d'administration

L'association *Cinex*, créée en 1992, s'appuie sur un collectif de création qui travaille au développement de projets cinématographiques documentaires et expérimentaux sur l'agglomération grenobloise. L'association se définit comme un espace libre de création, et propose différentes activités autour du voir ensemble et du faire ensemble.

*Cinex* propose ainsi un soutien à la création à travers des résidences d'artistes, des ateliers d'éducation à l'image et de transmission des pratiques audiovisuelles, et des projets collectifs avec des structures sociales et culturelles diverses. Les réalisateurs du collectif de création interviennent régulièrement dans le cadre du dispositif *Passeurs d'images*.

- *Les Ateliers de la rétine*

Sophie Obid

Co-fondatrice de l'association et bénévole

*Les Ateliers de la rétine* sont une association d'éducation aux images créée en 2016 qui « *développe des actions culturelles, éducatives et artistiques dans les domaines de l'audiovisuel et du cinéma* ». <sup>73</sup> L'association propose de nombreuses activités et travaille notamment autour de l'accompagnement des œuvres et de la pratique artistique. Leur projet vise à développer le regard critique et la réflexion collective autour des enjeux sociétaux portés par l'image cinématographique, médiatique, numérique, etc.

*Les Ateliers de la rétine* font partie des acteurs sollicités par l'ACRIRA pour l'accompagnement de films en salle, notamment

---

<sup>72</sup>«Qui Sommes-Nous ? – Shaolin Shadow : Formation et Création Audiovisuelles.» <http://www.shaolinshadow.com/quisommesnous/>.

<sup>73</sup>«LES ATELIERS DE LA RETINE.» LES ATELIERS DE LA RETINE. <https://laretine.org/>.

dans le cadre du dispositif *Lycéens au cinéma*. Ils travaillent régulièrement avec des MJC et autres structures socioculturelles dans la région Rhône Alpes.

### 3. Projets associatifs consacrant une partie de leurs activités à l'éducation à l'image

- *Cinéma Le Méliès*

Marco Gentil

Responsable Jeune public – Éducation à l'image

Le *Méliès* est un cinéma Art et Essai « centré sur l'Éducation à l'image, la diffusion des œuvres Recherche et découverte, Patrimoine et répertoire, Jeune public ». <sup>74</sup> Il s'agit d'un cinéma de la Ligue de l'Enseignement de l'Isère, marqué par la culture de l'éducation populaire.

Dans le cadre de son action autour de l'éducation à l'image, Le *Méliès* propose des cours de cinéma, des séances scolaires, des ateliers de cinéma, en partenariat avec des écoles ou des structures socio-culturelles. Le cinéma est impliqué depuis longtemps dans les dispositifs *Ecole et cinéma*, *Collège au cinéma*, *Lycéens et Apprentis au cinéma*.

- *Cinéduc et la Maison des enseignants et de l'éducation tout au long de la vie*

Mireille Cazeneuve

Bénévole, enseignante retraitée

L'objectif de l'association *Cinéduc et la Maison des enseignants et de l'éducation tout au long de la vie*, créée en 2002, est de mettre en lien le cinéma et l'éducation.

L'association propose un accompagnement des classes de collège et de lycée à travers des ateliers d'analyse et de pratique audiovisuelle sur des thématiques larges. L'association organise également le festival de cinéma jeune public *Ecrans Juniors Isère* qui permet aux classes sélectionnées de devenir jury, et une biennale annuelle *Cinéduc* autour de thèmes de société très divers.

- *Cinémathèque de Grenoble*

Peggy Zejgman-Lecarme

Directrice de la *Cinémathèque de Grenoble*

La *Cinémathèque de Grenoble* est une association fondée en 1962 qui détient une collection de 8000 bobines et d'une riche documentation autour du cinéma (livres, revues, affiches, etc). Il s'agit d'un lieu de conservation et de diffusion, avec

---

<sup>74</sup>“Cinéma Le Méliès.” <http://www.laligue38.org/cinema-le-melies>.

une programmation très active de films de patrimoine notamment. La Cinémathèque a par ailleurs développé des activités de formation et d'éducation à l'image : analyse filmique, cours d'histoire du cinéma, colloques, partenariat avec l'option Cinéma du lycée de la Côte Saint-André.<sup>75</sup> Elle est à l'initiative du festival du court métrage. Avec un récent changement de direction, la Cinémathèque projette d'orienter son action vers plus de partenariats autour de l'éducation à l'image.

### Limites de l'enquête de terrain

Les « absents » de l'étude de terrain

J'ai restreint l'étude de terrain à une douzaine d'acteurs, afin d'optimiser la faisabilité du mémoire, néanmoins suffisamment ambitieux pour produire un contenu intéressant. On peut ainsi considérer qu'il y a des « absents » dans ce corpus de recherche.

Parmi les acteurs institutionnels, j'aurais pu contacter la région Auvergne Région Rhône Alpes, notamment avec son dispositif Auvergne Rhône Alpes Cinéma, qui participe à des actions de sensibilisation des publics et d'éducation à l'image. Néanmoins, le cœur de leur action se situant plus dans le soutien à la création et à la production cinématographique, il m'a semblé plus intéressant d'interroger des acteurs institutionnels plus proches des thématiques que j'aborde. C'est pourquoi j'ai privilégié une rencontre avec un acteur représentant la Politique de la Ville, qui me permet de travailler en profondeur les thèmes de l'éducation populaire, de la participation, la co-construction, etc.

Il existe un tel dynamisme associatif sur l'agglomération grenobloise, qu'il m'a fallu sélectionner les structures, toujours dans un souci de faisabilité et de pertinence pour l'analyse. J'ai cherché à interroger des associations avec des projets dont l'identité était différenciable, avec des approches variées. Par ailleurs, certaines associations n'ont pas répondu à mes demandes d'entretien, ou n'étaient pas disponibles. Une des structures absente de l'analyse est *Images solidaires*, dont l'approche ethnographique et les expériences de réalisation collective sont très intéressantes. D'autres associations auraient pu être rencontrées : parmi elles, *A bientôt j'espère*, l'atelier cinématographique *Ad Libitum*, le *Journal tout en Images*, le *CEMEA Rhône Alpes* pour ses activités autour du cinéma, *Ville9 La Série* et l'association *Les 2 Maisons*.

Enfin, il aurait été intéressant d'interroger des structures socioculturelles qui sont à l'initiative de projets de réalisation collective, ou qui participent à des dispositifs et ateliers d'éducation à l'image. En effet, au fil des entretiens réalisés, il apparaît que les structures de type Maison des Jeunes et de la Culture, Maison des Habitants et centres sociaux sont les partenaires privilégiés des acteurs interrogés. C'est lors de la phase d'analyse de contenu des entretiens que j'ai constaté qu'il s'agit d'une des limites de l'enquête présentée.

---

<sup>75</sup>“Découvrez La Cinémathèque.” Cinémathèque de Grenoble. Accessed August 31, 2017.  
<https://www.cinemathequedegrenoble.fr/la-cinematheque/presentation/>.

## L'éducation à l'image et l'éducation populaire comme entrées de terrain

Comme je l'ai évoqué dans cette note méthodologique, les notions d'éducation à l'image et éducation populaire n'ont pas toujours été nommées au début des entretiens. Elles ont le plus souvent été abordées au cours de l'entretien, en amenant progressivement la personne interrogée sur ces concepts.

J'ai fait ce choix car lors des premiers entretiens réalisés, il m'est apparu que le fait d'aborder les acteurs en parlant d'éducation à l'image n'était pas forcément toujours pertinent. En effet, certains ne considèrent pas qu'ils font de l'éducation à l'image ou n'ont pas recours à ce concept pour parler de leurs activités. Par ailleurs, selon l'acceptation et la définition à laquelle on se réfère, l'éducation à l'image ne renvoie pas nécessairement à l'ensemble des projets que l'on a étudié.

Le concept d'éducation à l'image peut alors donner l'image d'un groupe constitué d'acteurs, qui ne se connaissent pourtant pas forcément entre eux, ou ne s'identifient pas nécessairement à ce groupe.

Par ailleurs, le fait d'entrer sur le terrain en abordant la notion d'éducation populaire n'est pas neutre. Certains ne connaissent pas ou mal cette notion et ne sont pas à l'aise avec, alors que leur action peut s'inscrire dans ce mouvement. La formulation de certaines questions sur ce thème est assez artificielle et donne difficilement lieu à une réponse spontanée. C'est pourquoi le thème de l'éducation populaire n'a pas été abordé de manière frontale, mais à chaque fois discuté lors des entretiens.

## I. La multiplicité des approches et objectifs de l'éducation à l'image

L'ensemble des entretiens recueillis m'a permis de discerner différentes approches de l'éducation à l'image. Loin d'être un concept aux contours bien définis, la perception de l'éducation à l'image qu'ont les acteurs de l'agglomération grenobloise illustre bien les différents enjeux portés par cette notion.

### A. L'éducation à l'image selon une approche d'action culturelle institutionnelle

#### a) L'éducation à l'image, un pan de l'éducation artistique et culturelle

Selon Marie-Christine Bordeaux, l'éducation artistique et culturelle est un modèle d'enseignement « *mis en œuvre aussi bien dans le temps scolaire que dans le temps non scolaire, et qui relève de la sensibilisation, de la démocratisation de l'accès aux œuvres, aux lieux et de l'initiation aux pratiques personnelles par l'approche collective* ». <sup>76</sup>

La politique d'éducation artistique et culturelle repose sur le rapport direct aux œuvres, l'analyse de celles-ci, et le développement de la pratique artistique. Sur le site du Ministère de l'Éducation nationale, les objectifs de l'éducation artistique et culturelle énoncés sont de « *permettre à tous les élèves de se constituer une culture personnelle riche et cohérente tout au long de leur parcours scolaire ; développer et renforcer leur pratique artistique ; permettre la rencontre des artistes et des œuvres, la fréquentation de lieux culturels* ». <sup>77</sup>

La majorité des acteurs institutionnels interrogés définissent les initiatives d'éducation à l'image comme des projets qui s'inscrivent dans une politique d'éducation artistique et culturelle, fondement de la politique culturelle nationale et territoriale depuis les années 1980.

Eugénie Bordier, conseillère Action culturelle et territoriale à la DRAC définit l'éducation à l'image comme une mise en œuvre de l'EAC : « *L'éducation à l'image, c'est à la fois être confronté à des images de photographie et cinématographiques, c'est apporter un regard critique sur ces œuvres (...) Et puis c'est avoir un regard sur les techniques qui sont apportées, pour savoir décrypter, analyser une image, ... et être dans une situation pratique de réalisation. On reprend les trois piliers de l'éducation artistique et culturelle, qui sont la rencontre avec un artiste et une œuvre, la connaissance et la critique, la pratique artistique.* »

L'EAC constitue le prisme d'analyse, le critère d'évaluation des projets d'éducation à l'image. La DRAC vient alors financer la présence artistique, perçue comme la condition essentielle pour donner accès à l'art : « *Nous notre prisme, c'est la*

---

<sup>76</sup>Bordeaux, Marie-Christine. "Entre Rénovation Pédagogique et Droit À La Culture: Mutations Du Modèle de L'éducation Artistique." Institut Français d'Athènes- Centre d'éducation artistique ANIMA (Grèce), 2010.

<sup>77</sup>"L'éducation Artistique et Culturelle- Ministère de l'Éducation Nationale." Accessed August 31, 2017.

[http://www.education.gouv.fr/cid20725/l-education-artistique-et-culturelle.html#Objectifs\\_de\\_l'éducation\\_artistique\\_et\\_culturelle](http://www.education.gouv.fr/cid20725/l-education-artistique-et-culturelle.html#Objectifs_de_l'éducation_artistique_et_culturelle).

*présence artistique. Notre approche est globale, elle n'est pas que sur l'éducation à l'image. Nous, ce qu'on veut, c'est encourager la rencontre avec des œuvres et un auteur. »*

Les dispositifs coordonnés par les collectivités territoriales promeuvent plus la dimension EAC que l'éducation à l'image, qui ne constitue pas un champ bien identifiable en soi.

Emmanuel Burlat, conseiller pédagogique départemental EAC Musique et Arts Visuels à la DSDEN (Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale) perçoit plus les activités de son service comme une politique d'EAC que comme de l'éducation à l'image : « *Et aujourd'hui dans l'Éducation nationale, avec le socle commun, on classe par domaines, et il y a un domaine qui est celui des Langages, et dans ce domaine, il va y avoir la langue française, les langues étrangères, et puis les langues artistiques. Et c'est dans cette idée là que s'inscrivent les dispositifs Ecole et cinéma et Petit cinéma de classe, plutôt que dans l'éducation à l'image et aux médias.* ». Il semble même que l'éducation à l'image se rapproche ici plus de l'éducation aux médias qu'à de l'éducation artistique.

Manon Vidal, chargée de secteurs éducation artistique et culturelle, public et territoires à la Mairie de Grenoble affirme ainsi clairement que « *L'éducation à l'image, c'est de l'éducation artistique et culturelle* ».

Il semble logique que l'éducation à l'image soit perçue comme un pan de l'EAC pour les acteurs institutionnels. Comme l'affirme Françoise Enel, « *l'éducation artistique s'est historiquement appuyée sur la double action des ministères chargés de la Culture et de l'Éducation nationale et de leur représentation régionale : Drac et rectorat.* ». Elle explique par ailleurs que « *le développement des initiatives prises en la matière par les collectivités territoriales depuis une vingtaine d'années [...] vont bien au-delà des obligations légales.* »<sup>78</sup> On comprend ainsi que les acteurs institutionnels interrogés y fassent référence systématiquement et valorisent ce type d'intervention.

Pourtant, l'EAC ne retentit pas forcément de la même façon chez ses principaux artisans, les structures associatives. En effet, Manon Vidal évoque l'organisation de temps de concertation et de réflexion sur l'EAC, à l'initiative de la Mairie de Grenoble, et qui associe les acteurs investis dans ce champ. Elle explique : « *On a commencé une réflexion avec les acteurs de l'EAC : qu'est-ce que c'est ? Qu'est-ce que ça veut dire pour eux ? Ce n'est pas si facile, parce que dans le concret, la réalisation n'est pas si évidente, chaque acteur a un petit peu sa façon de faire de l'EAC, et aussi valorise plus ou moins facilement dans son budget ce que ça représente.* » On peut se demander si les structures soutenues dans le cadre de l'EAC sont aussi sensibles à cette forme d'action culturelle.

Les acteurs institutionnels observent l'éducation à l'image comme une contribution à la politique locale d'éducation artistique et culturelle. Ils attribuent donc comme objectifs majeurs la découverte de l'œuvre et l'initiation à la pratique artistique.

Parmi les objectifs de l'EAC, on retrouve également le développement des connaissances. Cela rejoint un des enjeux régulièrement évoqué par les acteurs interrogés, celui d'un développement de la culture personnelle.

---

<sup>78</sup>Enel, Françoise. "Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales, Abstract." Culture études, no. 2 (October 5, 2011): 1–8.

## b) Un moyen de construire sa culture cinématographique

Un des enjeux porté par l'éducation à l'image et évoqué de façon redondante par certains acteurs interrogés est la transmission d'un patrimoine artistique, d'une culture cinématographique.

Jean Christophe Bernard, chargé de secteurs arts plastiques, cinéma, livre lecture, patrimoine à la Direction des Affaires Culturelles de la ville de Grenoble, identifie ainsi l'enjeu d'une approche d'histoire de l'art autour du cinéma qui serait propre à l'éducation à l'image.

Lorsque l'on interroge Jean Christophe Bernard sur les enjeux de l'éducation à l'image, il répond qu'il faut selon lui soutenir des projets qui donnent à voir un cinéma autre que celui regardé par le jeune public de nos jours : « *Pourquoi on finance ces projets-là ? D'abord pour le bagage intellectuel de nos enfants et leur apprendre l'histoire de l'art. (...) C'est important pour nous qu'on apprenne à nos jeunes, aux enfants, à voir du cinéma autrement et différent de celui dont ils sont abreuvés. Il y a des images qui s'imposent à eux extrêmement naturellement. Le travail du Méliès, de la Cinémathèque, c'est d'aller montrer à ces enfants-là qu'il existe une autre forme de cinéma.* »

Il cite plusieurs fois et identifie ainsi la *Cinémathèque de Grenoble* comme un des piliers de l'éducation à l'image sur le territoire grenoblois pour son rôle de transmission de patrimoine cinématographique, contrairement à sa collègue Manon Vidal, qui perçoit cette structure comme l'une des associations qui œuvrent autour de l'éducation à l'image.

Transmettre un patrimoine cinématographique ou aller vers un autre cinéma, c'est l'un des intérêts identifiés par Théo Michel Bechet, formateur vidéo à la *Maison de l'image*, spécialiste du documentaire. Il anime des ateliers de réalisation avec des publics divers : dans des classes, des équipements socio-culturels, ou encore des groupes d'ateliers sociolinguistiques, etc. Un des sens qu'il donne à son action est d'amener les personnes vers des œuvres cinématographiques qu'elles ne connaissent pas forcément : « *En encourageant le regard critique, on amène à voir d'autres types de films, et notamment le documentaire. (...) Avoir un regard plus acerbe sur les images, ça permettra d'accéder à un plus grand nombre de films, en dehors du blockbuster, de l'émission de télé-réalité.* »

Selon Peggy Zejgman Lecarme, directrice de la *Cinémathèque de Grenoble*, un des intérêts de l'éducation à l'image est d'amener les personnes à construire leur culture cinématographique : la programmation et la diffusion de films de patrimoine entrent ainsi dans le champ de l'éducation à l'image car c'est un temps de médiation culturelle et d'échange. On retrouve cette idée dans les objectifs évoqués par le CNC qui, à travers les dispositifs nationaux d'éducation à l'image, *École, Collège et Lycéens au cinéma*, entend « *donner les bases d'une culture cinématographique* ». <sup>79</sup>

La transmission de la culture cinématographique est bien un des objectifs identifiés par plusieurs professionnels interrogés. On peut alors se demander si l'éducation à l'image, concept hérité des pratiques des ciné-clubs, a vocation à former le spectateur à un certain « bon goût », et si cet objectif est compatible avec ceux de l'éducation populaire.

---

<sup>79</sup>« Avec Le CNC, Les Enfants et Les Jeunes, Découvrent, Comprennent et Aiment Le Cinéma, » September 19, 2013. <http://www.cnc.fr/web/fr/publications/-/ressources/4053559>.

## B. Entre héritage et nouvel élan de l'éducation populaire

L'analyse du discours et des pratiques des acteurs de l'éducation à l'image dans l'agglomération grenobloise confirme notre hypothèse sur la prégnance du lien entre éducation à l'image et éducation populaire.

### a) L'éducation à l'image perçue comme un outil de formation critique des citoyens

Il est reconnu par l'ensemble des acteurs, institutionnels et associatifs, que l'éducation à l'image telle qu'elle existe à travers les dispositifs nationaux ou des initiatives locales, propose des outils de formation critique du spectateur qui sont pertinents.

Les institutions identifient un besoin urgent d'accompagnement à la lecture critique des images auquel l'éducation à l'image permet de répondre, et financent des projets dans ce sens. Jean Christophe Bernard, de la Mairie de Grenoble considère qu'il est « *extrêmement important d'apprendre à décoder l'image pour ces enfants confrontés 24h/24 aux écrans* » et qu'il s'agit de la mission des projets d'éducation à l'image.

L'image est omniprésente et nécessite une déconstruction accompagnée, et c'est ce que les dispositifs et projets d'éducation à l'image permettent. Pour Simon Caen de Grenoble Alpes Métropole, l'éducation à l'image apporte « *une forme d'accompagnement, d'éducation au décodage et à la lecture critique de l'image, sous ses diverses formes, qui contribue à saturer un peu l'espace public. (...) [elle] pose des questions de formation du citoyen, puisque c'est finalement des apprentissages sur comment on gravite et on grandit, on se structure dans la société. Il y a un certain nombre de champs disciplinaires d'apprentissages un peu canoniques qu'on peut apprendre à l'école, et finalement, ça en fait partie, c'est comme se repérer dans l'espace pour bouger dans la ville. (...)* ».

Par lecture critique, Simon Caen semble vouloir parler d'une forme de lucidité que l'on doit rendre au spectateur sur les « dessous » de la fabrication de l'image. C'est ce vers quoi amènent les acteurs associatifs d'éducation à l'image soutenus par la Métropole Grenobloise : « *Et puis il y a des moments qui sont plus des temps de formation-action, où ils peuvent intervenir, (...) sur la question de la place des écrans, (...) sur les images véhiculées par la publicité, les formes de représentations stéréotypiques qu'elles peuvent véhiculer, la manière dont on construit et on hiérarchise des sujets d'information, la question des génériques aussi, de tout l'habillage, la question du placement de produits commerciaux. Il y a donc toute une série de choses qui consistent à dire que l'image c'est un construit, qu'elle ne vient pas de nulle part, il y a des manières de faire, des intérêts économiques.* »

On retrouve chez les associations interrogées ce même discours sur l'intérêt à amener le spectateur à s'approprier les images et à être capable d'en avoir une lecture critique.

L'objectif premier de l'éducation à l'image selon Marco Gentil du cinéma Le Méliès est de faire sortir le spectateur de sa passivité, de l'amener à devenir un « spectateur-acteur » et ainsi lui apporter un recul sur ce qu'il voit.

Amaury Piotin, coordinateur de *Passeurs d'images* sur la région Rhône Alpes, souhaite encourager l'accès à la pratique audiovisuelle car c'est selon lui un moyen de développer l'esprit critique, afin de « *démystifier l'image et être moins naïf* ». Yoan Demoz, réalisateur à *Cinex*, considère que son action s'inscrit dans un projet d'éducation à l'image, qui cherche notamment à éviter les risques inhérents à la multiplication des flux de l'image, et à faire « *comprendre ce qu'il y a derrière les images qu'on nous montre, en termes de manipulation* ».

A *Cinéduc*, Mireille Cazeneuve voit l'éducation à l'image et l'expérimentation collective qu'elle peut apporter comme une opportunité pour le spectateur de devenir un citoyen éclairé : « *Ensuite, l'autre intérêt, c'est de mener les élèves à plus de liberté de parole, à défendre son point de vue, à devenir un citoyen éclairé. Parce que discuter c'est aussi laisser la parole à l'autre, être capable d'écouter.* »

L'expérience pratique audiovisuelle et l'expérimentation collective sont considérées comme centrales et indispensables par les associations. A l'*ACRIRA*, Amaury Piotin parle de la pratique audiovisuelle (ateliers d'écriture, réalisation, montage) comme l'outil de formation critique le plus efficace : « *Souvent, une fois qu'ils ont fait un atelier, ils regardent plus du tout un film de la même façon, ou même d'autres images, comme par exemple Confessions intimes, etc. Ils vont réaliser que là, il y a quand même quelqu'un au cadre, quelqu'un qui fait le son, donc en fait il y a plusieurs personnes qui accompagnent cette pseudo-intimité.* » Ce point de vue de la pratique comme clé de la lecture critique est partagé par les personnes interrogées à la *Maison de l'image*, à *Cinex* et aux *Ateliers de la rétine*.

Selon l'ensemble des acteurs, il est nécessaire d'amener une lecture sur un flux d'image grandissant et l'éducation à l'image participe à une formation transversale et critique du citoyen.

Les projets visant à développer l'appropriation critique des images participent à une éducation populaire. En effet, l'un des apports principaux de l'éducation populaire est celui d'une « *lecture critique de la réalité sociale, en particulier des injustices générées ou amplifiées par le système capitaliste, et de la reproduction de l'ordre social assurée par le système éducatif* ». <sup>80</sup> Les outils de l'éducation à l'image permettraient notamment de décoder les intérêts économiques propres à la fabrication et diffusion des images.

Plusieurs auteurs font un lien direct entre le développement de l'esprit critique et le projet d'éducation populaire. C'est ce qu'affirme Léa Laval dans un article sur le lien entre recherche et éducation populaire : « *Dans une visée de transformations sociales, l'éducation populaire tente d'articuler l'entretien d'un esprit critique sur les réalités sociales et des pratiques d'émancipation* ». <sup>81</sup> De même, Gérard Bonnefon rappelle que « *l'éducation populaire préconise les méthodes actives dans l'éducation et la formation, le développement de l'esprit critique* ». <sup>82</sup>

---

<sup>80</sup> « Paulo Freire et l'Éducation Populaire. » Pour Une Éducation Populaire D'auto-Organisation, April 25, 2017. <http://www.education-populaire.fr/paulo-freire-leducation-populaire/>.

<sup>81</sup> Laval, Léa. « Poser l'éducation populaire entre savoirs et émancipation : » *Recherches & éducations*, no. 16 (October 1, 2016): 102–13.

<sup>82</sup> Bonnefon, Gérard. *Penser l'éducation populaire: Humanisme et démocratie*. Chronique sociale, 2006.

La majorité des structures associatives étudiées orientent leur action vers un projet de formation critique des citoyens. Par cet engagement, nous considérons qu'elles s'inscrivent dans un mouvement d'éducation populaire. Au-delà de la correspondance entre objectifs de l'éducation à l'image et de l'éducation populaire, le discours des acteurs témoigne de la volonté de revendiquer un certain héritage, une identité qui confirme ce lien.

## b) Des projets associatifs qui se réclament de l'éducation populaire

L'ensemble des projets associatifs se reconnaissent dans une démarche d'éducation populaire, bien qu'elle ne soit pas forcément revendiquée dans leur communication.

A la *Maison de l'image*, Théo Michel Béchet parle d'un lien historique fort entre le projet de la structure et l'éducation populaire. « *A la base, c'était un centre audiovisuel. Ça a été créé dans les années 1970. A l'époque, il y avait une vidéogazette animée par les habitants de la Villeneuve. (...) Ils sont sur le plateau télé, ils discutent. Il y avait quelque chose de très « éduc pop » parce que... Par exemple, il y avait des émissions où les enfants eux-mêmes faisaient l'émission, la réalisaient, etc. Et du coup c'est resté dans l'héritage qui arrive jusqu'à la Maison de l'image quoi* ». Le positionnement de la structure semble avoir tout de même évolué depuis sa création. Il semble en effet que la *Maison de l'image* fait partie de ces associations soixante-huitardes qui ont progressivement été institutionnalisées. Lorsque Théo Michel Béchet compare l'action de l'association de création audiovisuelle *Images solidaires* à celle de la *Maison de l'image*, il explique « *Ils ont une volonté politique qu'il y a pas vraiment, qu'il y a moins en tout cas, à la Maison de l'image (...) La Maison de l'image c'est une structure qui est plus grosse, qui est là depuis longtemps. Et qui a quelque chose d'un peu plus institutionnel* ». Si le lien originel entre la structure et l'éducation populaire apparaît clairement dans le discours du formateur, la prégnance de ce lien semble aujourd'hui moins évidente.

A travers son lien direct avec la Ligue de l'enseignement d'Isère, l'identité du cinéma associatif le *Méliès* repose clairement sur l'éducation populaire. Il n'est donc pas étonnant que Marco Gentil revendique l'appartenance du cinéma au mouvement d'éducation populaire : « *Nous on est totalement éducation populaire. On est un cinéma qui est lié à la Ligue de l'enseignement de l'Isère, qui est un mouvement d'éduc pop. On est dans un champ de l'éducation culturelle par tous et pour tous* ». Marco Gentil poursuit sur ce lien en insistant sur son parcours professionnel : « *Je viens moi-même du champ de l'éducation populaire, j'étais animateur socioculturel avant d'être à ce poste, au Village Olympique puis sur l'association Horizon à Meylan* ».

A l'*ACRIRA*, Amaury Piotin parle d'un héritage assumé de l'éducation populaire, mais fait la distinction entre les activités de *Passeurs d'Image* et *Lycéens au cinéma* : « *Sur le lien éduc pop – éducation à l'image, je pense que Passeurs d'images se réclame de cet héritage complètement assumé, et je mets ma main à couper que 90% des acteurs avec qui on travaille diraient la même chose. Sur Lycéens au cinéma, il serait intéressant de voir où commence et s'arrête cette notion, si elle est assumée et par qui. De toute façon, on parle de dispositifs scolaires, mais peut-être qu'il y aurait des gens qui s'en réclameraient quand même* ».

La notion d'éducation populaire fait par ailleurs partie des références et convictions personnelles d'Amaury Piotin : « *Je*

*crois beaucoup à l'éducation populaire. Et donc nous, on est sur ce créneau-là. Ce sont des structures qui sont en crise, qui ne vont pas bien. Ça fait vingt ans que ce sont des structures qui ont le vent en poupe, qui ne sont pas aidées. (...) Et puis, elles ont du mal à se renouveler aussi, parce que le travail qui était mené dans les années 1980-1990, il n'est plus le même ». On peut percevoir un certain attachement à l'éducation populaire, qui influence nécessairement l'action développée à *Passeurs d'images* : le dispositif fonctionne en s'appuyant sur des structures socioculturelles historiques de l'éducation populaire (MJC, centres sociaux, etc).*

Pour Michel Nogara, *Shaolin Shadow* porte un projet d'éducation populaire, car l'association propose une forme d'apprentissage par le contact et l'expérience des autres, par la pratique : « *Et c'est une forme d'éducation populaire dans le sens où du coup, on va faire en sorte de l'amener à rencontrer d'autres personnes pour qu'il puisse développer son réseau personnel, et s'il a envie de faire des projets, de les rappeler, et également de rencontrer des professionnels pour partager les expériences, qu'il puisse éviter certaines erreurs.* »

En discutant la notion d'éducation populaire, et après avoir tenté d'apporter une définition du concept, les personnes rencontrées à *Cinex* se reconnaissent dans ce mouvement. Lorsqu'il est interrogé sur le rapport du projet à l'éducation populaire, le réalisateur Yoan Demoz affirme ainsi : « *Oui, ça me parle, et j'ai l'impression que c'est ce qu'on fait. (...) Je ne connais pas bien l'éducation populaire, mais en tant que responsable d'un groupe, je ne me sens pas là pour apprendre aux jeunes, mais créer ensemble. (...) Donc d'après moi, l'éducation populaire, je sais pas, mais j'ai l'impression que c'est beaucoup dans l'échange, que c'est une réflexion commune, et que l'intervenant vient pour réfléchir aussi, et qu'il n'est pas là que pour donner du savoir, et donc effectivement, dans ce sens-là, oui, on fait ce travail* ». Yoan Demoz insiste ainsi sur le fait de sortir de la posture enseignante et sur l'apprentissage collectif.

Aurélia Chaboud, coordinatrice administrative de *Cinex* identifie quant à elle des projets développés par l'association qui « *rentrent dans une offre d'éducation populaire et cinéma* ». Elle fait référence à la mise en place de jeux participatifs pour favoriser la prise de parole lors de séances de visionnage collectives, et à de futurs ateliers de co-programmation à venir avec des structures pénitentiaires.

Sophie Obid revendique l'ancrage des *Ateliers de la rétine* dans le mouvement d'éducation populaire. Selon elle, leur activité d'accompagnement de films en salle s'inscrit dans des pratiques issues de l'éducation populaire : « *On fait de la médiation entre le film et le public, c'est à dire apporter un éclairage sur le film. Donc il ne s'agit pas, et c'est là qu'est notre veine éduc pop, il ne s'agit pas de faire de l'analyse pure et dure du film, c'est à dire découpée en plans séquentiels, etc. pour dire voilà, c'est comme ça ou c'est comme ça* ». Les *Ateliers de la rétine* ne souhaitent pas faire partie du Pôle cinéma bientôt installé par la Mairie de Grenoble, en centre-ville, qui a vocation à regrouper les associations qui travaillent autour du cinéma dans la ville. Selon eux, leur projet s'inscrit dans une démarche d'éducation populaire car ils privilégient leur déploiement sur des zones rurales ou moins favorisées : « *Et puis aussi, c'est un peu notre côté éduc pop. Parce que mine de rien, leur pôle cinéma, ils l'ont placé en centre-ville. C'est pas là où on va pouvoir faire des choses* ».

La référence à l'éducation populaire, directement revendiquée ou non, fait sens pour la majorité de ces associations. Seules deux des associations interrogées ne se sont pas définies par le biais de l'éducation populaire, ou ne se sont pas revendiquées de cet héritage : *Cinéduc* et la Cinémathèque. Nous faisons néanmoins la distinction entre le discours et les

pratiques de ces acteurs.

### c) Donner accès à la lecture et la fabrication des images audiovisuelles

En s'appuyant sur le discours et les supports de communication des associations interrogées, j'ai réalisé l'analyse des méthodes et objectifs développés par les associations d'éducation à l'image. On observe de nombreuses pratiques qui viennent confirmer l'inscription de ces projets dans un mouvement d'éducation populaire.

#### La discussion et l'expérimentation collective

Souvent, dans la déclaration d'intention des associations, les professionnels cherchent à libérer la parole, à créer un espace de réflexion et de discussion collective.

Lorsqu'elle nous parle du festival Écrans Juniors coordonné par *Cinéduc*, Mireille Cazeneuve valorise l'espace d'échanges ouvert par la discussion collective : « *Cela permet aussi d'oser parler aux autres de sujets qui sont particulièrement sensibles dont ils n'oseraient jamais parler en classe. (...) L'objectif, c'est aussi d'échanger les points de vue, et de savoir qu'on peut discuter, qu'on peut aimer un film ou le détester, et que les points de vue peuvent changer.* »

Le réalisateur Yoan Demoz valorise la liberté de parole et de création au sein des ateliers qu'il coordonne. Il accompagne à l'écriture et à la réalisation de films dans l'optique de faire émerger une parole collective : « *Moi le premier enjeu qui est personnel, c'est ce que j'ai vécu quand j'avais leur âge, c'est que tu as pleins de choses à dire, mais tu as aucune place pour pouvoir t'exprimer (...) Le cinéma, c'est une manière de prendre cette parole là et de raconter des choses qui nous tiennent à cœur. C'est aller à la rencontre de l'autre et entamer une discussion* ».

De même, un des objectifs pédagogiques des *Ateliers de la rétine* formulé par Sophie Obid est celui de l'expression des participants : « *C'est vraiment, au lieu de juste exposer les choses, la volonté de faire émerger une parole, une pensée, que ça vienne des gens. On recherche vachement l'interaction, la discussion, et nous on oriente ça.* »

Pour l'accompagnement de films en salles dans le cadre du dispositif *Passeurs d'images*, les professionnels du secteur audiovisuel ne sont pas les seuls sollicités, puisque des acteurs du Théâtre Action interviennent ponctuellement sur certaines séances, l'objectif étant de favoriser un espace d'expression libre pour le public participant. Concernant les ateliers de pratique audiovisuelle proposés par *Passeurs d'images*, Amaury Piotin retient plusieurs objectifs qui sont de « *faire un projet commun, ouvrir un dialogue, et l'image peut devenir prétexte, moi ça ne me dérange pas. (...) Le but c'est qu'il se passe quelque chose autour de ce projet qui se trouve être un projet de film.* »

Cet espace de discussion collective que l'on retrouve dans le projet des associations interrogées s'appuie généralement sur des pratiques volontairement distinctes d'un enseignement classique.

Pour Mireille Cazeneuve, la participation des enseignants à des projets d'éducation à l'image implique un changement de posture de leur part : « *Et pour l'enseignant aussi, il n'a pas son schéma habituel de préparer son cours, et d'attendre que l'étudiant lui dise ce qu'il attend de lui* ».

La personne en charge d'accompagner la discussion collective autour du film ne doit pas proposer un savoir établi au public participant. Peggy Zejgman Lecarme de la Cinémathèque parle de son expérience de médiatrice dans l'éducation

à l'image : « *J'ai toujours été dans une posture où ce que j'apportais était d'abord à partir de ce que le public proposait. Je n'ai jamais été dans une dimension pyramidale où c'était moi qui apportait le savoir* ».

Aux *Ateliers de la rétine*, Sophie Obid explique elle aussi que la posture de l'accompagnateur est distincte de celle du professeur : « *On a notre façon d'intervenir, c'est à dire nous on n'intervient pas en mode professoral. On amène des éléments, on est là pour faire découvrir aux gens, on n'est pas là pour leur dire voilà, ça se passe comme ça, c'est bien. Au contraire, on leur montre des supports, des extraits d'autres films, des images ou des photogrammes du film, et on réfléchit ensemble en fait.* » Lorsque qu'elle justifie l'appartenance des *Ateliers de la rétine* au mouvement d'éducation populaire, elle explique : « *Enfin pour moi, l'éduc pop c'est un peu le truc qui va, pas à l'opposé, mais qui en tout cas, ne prend pas les mêmes outils pédagogiques, n'a pas la même approche que le ferait l'école, au sens classique. C'est à dire, une position vraiment verticale avec quelqu'un qui sait, quelqu'un qui ne sait pas. Et cette notion un peu punitive, parfois. (...)* ». La plupart des associations font ainsi référence à la volonté de sortir de la posture classique de l'enseignant et défendent la nécessaire posture d'humilité du professionnel dans l'éducation à l'image.

La sortie de la dialectique enseignant / enseigné passe également par la valorisation du savoir du public participant. Peggy Zeigman Lecarme, qui intervenait dans des écoles sur des ateliers d'éducation à l'image, nous explique que l'éducation à l'image ne peut reposer uniquement sur des connaissances savantes : « *Je me souviens d'analyses du Voleur de bicyclettes avec des primaires, donc c'était pas forcément évident, et où des extraits que j'avais choisis, décortiqué, sur lesquels j'avais travaillé, avec un contenu d'une dizaine de pages etc ... Et bien je me suis retrouvée plusieurs fois avec des enfants qui avaient vu des choses que je n'avais pas vu, avec un bac + 5 en esthétique du cinéma, et une thèse commencée* ». Il semble qu'à travers cette affirmation, la directrice de la Cinémathèque nous rappelle que l'animateur a autant à apprendre que l'enfant, car chacun apporte une lecture différente à l'autre.

De même, Yoan Demoz de *Cinex* valorise le lien humain et l'apprentissage collectif qui se noue autour des projets de réalisation : « *J'essaie de faire que les idées qui me sont proposées soient autant valorisées que les miennes. (...) J'apprends aussi à leur contact, autant qu'ils apprennent au mien. (...) Ça m'empêche de devenir un vieux con, et ils me donnent des tas d'idées pour mon cinéma.* »

Une des originalités qui marque l'identité de *Shaolin Shadow* est celle du roulement des générations. L'association a entre autres pour but d'apporter une première porte d'entrée dans le monde professionnel de l'audiovisuel et depuis sa création, plusieurs générations se sont formées par le biais de l'association. Les personnes devenues qualifiées sont ensuite sollicitées pour former les plus jeunes générations, et ainsi de suite. Le passage du statut d'élève à celui d'animateur constitue une pratique pédagogique en elle-même, qui témoigne de la souplesse autour de la posture de l'enseignant, de la volonté de pérenniser une action à travers le savoir acquis par les élèves, etc.

Le fait de faire appel au sens critique et à la discussion collective font écho à la pédagogie de Paulo Freire, qui a largement alimenté le mouvement d'éducation populaire. Selon lui, « *personne n'éduque personne, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du monde* »<sup>83</sup>. Cette fameuse citation illustre la théorie de Freire selon laquelle l'éducation des hommes doit passer par le dialogue, par une réappropriation collective de la réalité sociale. Selon

---

<sup>83</sup>Freire, Paulo. Pédagogie des opprimés. Maspero, 1977.

lui, il existe une « éducation bancaire » à laquelle il s'oppose, qui correspond au fait de faire une « donation » de ses savoirs, où l'éducateur transmet à l'élève dans une relation verticale, qui empêche à celui-ci de développer ses capacités de réflexion.

Une des caractéristiques propres aux expériences pédagogiques de l'éducation populaire est la remise en cause du rapport hiérarchique vertical de l'enseignement entre le sachant et l'ignorant.<sup>84</sup> On retrouve cette idée dans le discours et les pratiques des projets associatifs étudiés. En effet, les associations interrogées portent des projets où le rôle de l'animateur est d'accompagner les personnes vers une lecture critique de la réalité, tout en valorisant leurs propres idées et connaissances. On retrouve dans ces projets associatifs les « *situations d'éducation mutuelle* » propres aux pratiques d'éducation populaire, la « *pédagogie active sous l'encadrement discret et relativement distant d'adultes qui se contentent de mettre en place des situations et les laissent ensuite développer leur propre créativité* » dont parle Léo Vennin.<sup>85</sup>

### Des projets tournés vers des publics diversifiés et/ ou peu captifs

La plupart des associations interrogées travaillent aussi bien dans le cadre scolaire que périscolaire, et sur d'autres espaces encore, en lien avec des structures sociales ou culturelles. C'est le cas d'ACRIRA, des *Ateliers de la rétine*, de *Cinex*, la Cinémathèque, *Shaolin Shadow*, le *Méliès*, et la *Maison de l'image*.

Certains projets développent leur action en dehors des temps de formation classique, en dehors du cadre scolaire. L'association *Cinéduc la Maison des enseignants et de l'éducation tout au long de la vie* revendique le fait de proposer un projet qui permette de toucher en dehors de ces temps : « *Il n'y a pas que le scolaire, et le but c'est de toucher tout le monde. Il n'y a pas que quand on est en formation. On peut apprendre tout le temps. Ce n'est pas que quand on est jeune, ou quand on est enseignant.* ». *Cinéduc* promeut le droit à une éducation tout au long de la vie, concept qui fait référence à un des principes fondateurs de l'éducation populaire : l'éducation permanente pour tous les âges.<sup>86</sup>

On observe que les associations citées ont le souci de travailler avec des publics peu captifs, en s'appuyant sur les structures sociales comme relais de ces publics.

Marco Gentil, responsable de l'éducation à l'image au *Méliès*, souhaite travailler sur des territoires différents, avec des publics qui ne sont pas des habitués du cinéma Art et Essai : « *On a une volonté d'aller vers des publics diversifiés et aussi en dehors du centre-ville. C'est même le moteur. Et c'est aussi en ça qu'on rentre dans le champ de l'éducation populaire. Toucher des publics qui sont déjà des publics captifs du Méliès, c'est bien, il faut le faire. Mais c'est pas ça notre kif. Notre kif c'est d'aller voir les publics qui ne viendraient pas sans les relais. Donc pour moi, les structures socioculturelles, les MJC, les centres sociaux, ce sont des partenaires essentiels de nos actions. C'est eux qui nous permettent d'aller vers les publics qui ne viendraient pas sans ces relais. Ce sont des relais de territoire* ». Il valorise l'importance des structures

---

<sup>84</sup>Vennin, Léo. "Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education." *Agora débats/jeunesses*, no. 76 (June 1, 2017): 65–78.

<sup>85</sup>idem

<sup>86</sup>Richez, Jean-Claude. "Cinq Contributions Autour de L'éducation Populaire | Injep," INJEP, October 2010. <http://www.injep.fr/article/cinq-contributions-autour-de-leducation-populaire-1781.html>.

socioculturelles pour accompagner les publics vers ce type d'activités. Le déploiement des activités de *Passeurs d'images* s'inscrit dans cette même dynamique de collaboration, ancrée avec les centres sociaux, les MJC's, etc.

Les *Ateliers de la rétine* orientent quant à eux leur action vers les zones rurales ou éloignées du centre-ville : « *On ne va presque pas en centre-ville. Le territoire c'est très important. Tout ce qui est accompagnement en salle, on est effectivement essentiellement en milieu rural (...)* Moi je pense que les jeunes de certains quartiers ont déjà tous les outils, et ont pas forcément besoin de nous pour faire de l'éducation à l'image, pour aller voir des films. (...). Là où ça devient important c'est justement ceux qui ont pas l'occasion, avec des parents qui n'ont pas le temps, ou qui ne savent pas eux-mêmes. Et c'est là où effectivement il y a plutôt une logique de territoire justement, comme on disait tout à l'heure, où on essaye de bosser avec certaines structures ». Il apparaît que l'association souhaite intervenir auprès des publics les plus éloignés des outils de lecture critique et de la pratique audiovisuelle.

Au-delà des structures socioculturelles, de nombreux partenariats entre associations d'éducation à l'image et structures sociales, pénitentiaires, médico-sociales, etc. existent. *Cinex* a ainsi monté un projet sur trois ans avec la Clinique du Grésivaudan, auprès de jeunes atteints de handicap mental. Au *Méliès*, Marco Gentil intervient régulièrement en prison, avec le service scolarité du Pénitencier Rhône Alpes. Des projets sont imaginés par *Cinex*, par les *Ateliers de la rétine* avec des structures telles que l'ADAT, qui défendent les droits des demandeurs d'asile.

Michel Nogara explique qu'un des objectifs de l'association *Shaolin Shadow* est « *de pouvoir donner accès au savoir qu'on nous a refusé. Et de façon globale. C'est à dire que le cinéma c'est un monde quand même vachement élitiste, où on a ses petits secrets de fabrication et on partage pas* ». Il évoque le caractère familial de l'association, qui se veut accueillante pour des personnes souvent exclues : « *On a créé un tissu humain, qui est pour moi très important en fait. Nous, notre philosophie, c'est de former une sorte de famille. On a tendance à le dire un peu sur le ton de l'ironie, en disant que c'est une association qui ne réunit que des parias, des gens qui ont des problèmes dans leur vie, des gens qui ont des démons à affronter. Et au final, ceux qui restent le plus, c'est des gens qui ont un côté un peu exclu, d'une façon ou d'une autre, que ce soit socialement, ethniquement, religieusement* ».

Léo Vennin nous rappelle que les expériences pédagogiques d'éducation populaires étaient « *théoriquement réservées aux classes populaires qui n'auraient pas tiré bénéfice de leur formation initiale* ». <sup>87</sup> S'il est réducteur de faire un parallèle entre les classes populaires et les publics peu captifs, on retient néanmoins que les associations étudiées n'adressent pas leur action à des catégories sociales favorisées ou à des élites intellectuelles.

Le fait de vouloir capter des publics éloignés de certaines pratiques culturelles peut avoir une résonance tout autre et s'inscrire dans la promotion d'intérêts économiques, plus que pédagogiques.

---

<sup>87</sup>Vennin, Léo. "Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education." *Agora débats/jeunesses*, no. 76 (June 1, 2017): 65–78.

Notre étude de terrain confirme la prégnance du lien entre l'éducation à l'image et l'éducation populaire. Si les structures ne revendiquent pas systématiquement cette affiliation, l'analyse de leur discours et de leurs pratiques nous permet néanmoins d'affirmer que l'éducation populaire a réinvesti le champ de l'éducation à l'image sous de nouvelles formes. Loin des structurations officielles des ciné-clubs du XXème siècle, on peut parler d'initiatives dispersées sur le territoire, toujours en lien avec des partenaires privilégiés de l'éducation populaires (MJC, centres sociaux, etc).

### C. Éduquer à l'image pour renouveler les publics du cinéma Art et Essai

Plusieurs acteurs partagent le constat de la difficulté à amener les jeunes générations vers les salles de cinéma indépendant. On parle d'un non renouvellement des publics dans les salles Art et Essai.

L'association *ACRIRA* fédère les cinémas indépendants de la région alpine et travaille ainsi en collaboration étroite avec un réseau de 65 cinémas Art et Essais.<sup>88</sup> Lors de l'entretien, Amaury Piotin nous a expliqué que la région Rhône Alpes avait récemment constaté que les salles de cinéma avaient du mal à capter les publics jeunes en dehors des dispositifs scolaires, et qu'il était nécessaire de développer des actions adaptées pour attirer ces publics : les dispositifs incitatifs, et notamment la carte M'RA, ne permettent pas d'encourager les jeunes à aller dans les salles Art et Essai sur le long terme, et doivent être modifiés.

Amaury Piotin cite une étude de cas réalisée par Thomas Legon en 2014 qui porte sur la réception du dispositif Lycéens et apprentis au cinéma par les jeunes rhônalpins. Legon montre que ce dispositif est perçu comme « *un support comme un autre pour prolonger les programmes scolaires* » par les élèves, et que ceux-ci n'éprouvent pas de plaisir à regarder les films proposés par le dispositif « *parce qu'ils ne comprennent pas, que d'une certaine manière, ce que l'on attend d'eux c'est qu'ils éprouvent du plaisir* ». De cette étude, Amaury Piotin a retenu que « *Ces salles-là étaient perçues comme les salles des profs, des salles de vieux. Ils y allaient parce qu'ils étaient obligés dans le cadre du cursus Lycéens au cinéma quand ils sont inscrits dedans, mais ensuite ils n'y retournent pas* ». Les dispositifs ne permettent pas d'encourager la venue des jeunes dans des salles Art et Essai sur le long terme.

Auparavant, la carte M'RA dont disposaient les jeunes lycéens donnait droit à six places de cinéma gratuites par élève. Ces places, subventionnées par la région Rhône Alpes, n'étaient pas assez utilisées. Amaury Piotin raconte : « *Ils ont dit, l'économie qu'on fait là-dessus, qui est environ de 300 000€ à 400 000€, on la réinvestit, dans des actions de médiation avec ces cinémas. Et donc il y a un poste qui a été créé, des actions qui ont été subventionnées, pour essayer de trouver des nouvelles idées pour que les jeunes aient envie, s'approprient les cinémas.* »

Ces nouveaux investissements semblent indiquer que l'éducation à l'image peut être perçue comme un moyen d'encourager à aller vers ce type de cinéma pour les publics qui en sont le plus éloignés, notamment les jeunes. A la Mairie de Grenoble, lorsqu'il énonce les objectifs de l'éducation à l'image, Jean-Christophe Bernard explique : « *Et puis, c'est créer les spectateurs de demain. Ce n'est pas facile d'aller au Méliès, comme ce n'est pas facile non plus d'aller au Musée*

---

<sup>88</sup>«ACRIRA- Cinémas En Réseau- Salles Adhérentes.» Accessed September 5, 2017. <http://www.acrira.org/salles/index.php>.

de Grenoble, etc. ». Ces objectifs rejoignent directement la volonté précédemment évoquée d'attirer les publics peu captifs et particulièrement les jeunes.

Les actions du *Méliès* insistent de plus en plus sur l'importance de développer ses actions d'éducation à l'image au sein du cinéma pour promouvoir l'espace mythique de la salle en elle-même : « *Je me suis beaucoup déplacé, je me déplace un peu moins. Et on essaye, maintenant qu'on a un lieu qui nous permet d'accueillir, pour nous c'est essentiel que les gamins, qu'il y ait cette démarche d'aller dans un lieu comme le Méliès. C'est aller au cœur du cinéma, faire des ateliers, des actions etc.* ». Il est pertinent selon lui de faire découvrir la salle de cinéma aux enfants.

Sur ses supports de communication, le CNC affirme sa volonté de « *participer au développement d'une pratique culturelle de qualité en favorisant le développement de liens réguliers entre les jeunes et les salles de cinéma* » à travers les dispositifs d'éducation à l'image qu'il coordonne<sup>89</sup>.

En 2006, une étude du CNC montre que les jeunes sont faiblement représentés dans le public des cinémas Art et Essai : les jeunes de moins de 25 ans représentent 17,9% du public contre, 59,2% qui ont plus de 35 ans, et 28,9% de seniors.<sup>90</sup> Les salles multiplexes sont plus fréquentées par les jeunes que les cinémas indépendants.

L'éducation à l'image peut ici être mêlée à des intérêts autres : la survie économique des salles de cinéma dépend largement du renouvellement des publics, particulièrement concernant les salles de cinéma Art et Essai. La volonté de former le spectateur de demain peut être perçue comme un moyen de l'emmener au cinéma, et pas au multiplexe dont le poids économique fait concurrence aux petits exploitants.

La rencontre avec les professionnels de l'agglomération grenobloise a permis de distinguer trois approches majeures de l'éducation à l'image :

- Du point de vue des représentants des institutions, l'éducation à l'image s'inscrit dans la politique d'éducation artistique et culturelle : elle vise à développer la sensibilité et la pratique artistique, et s'inscrit dans un parcours éducatif global des enfants.
- Les associations étudiées proposent des activités d'éducation à l'image qui s'inscrivent dans un projet d'éducation populaire.
- Enfin, certains professionnels identifient un intérêt commercial au développement d'une éducation à l'image, qui serait garante de la survie future des salles de cinéma Art et Essai.

L'éducation à l'image apparaît comme un champ d'action polymorphe, constamment transformé par les acteurs qui s'en saisissent. On note par ailleurs un certain dynamisme des structures proches de l'éducation populaire dans ce domaine. Au croisement de ces approches, le numérique constitue un enjeu transversal pour l'ensemble des acteurs interrogés. Il vient réinterroger les objectifs et les pratiques d'éducation à l'image et constitue une passerelle potentielle pour réconcilier les trois approches précédemment énoncées.

---

<sup>89</sup>«Avec Le CNC, Les Enfants et Les Jeunes, Découvrent, Comprennent et Aiment Le Cinéma,» September 19, 2013.

<http://www.cnc.fr/web/fr/publications/-/ressources/4053559>.

<sup>90</sup>«CNC- Les Ressources- Le Public Du Cinéma Art et Essai.» Accessed September 5, 2017. [http://www.cnc.fr/web/fr/detail\\_ressource/-/ressources/20263;jsessionid=E6AF43675FBDEF8A929F0C042254A94C.liferay](http://www.cnc.fr/web/fr/detail_ressource/-/ressources/20263;jsessionid=E6AF43675FBDEF8A929F0C042254A94C.liferay).

## II. L'éducation à l'image comme réponse aux enjeux éducatifs de l'ère numérique

### A. Le nécessaire positionnement des acteurs sur les enjeux du numérique

Aujourd'hui, le besoin d'accompagnement aux images et pratiques numériques, notamment des publics jeunes, est un des enjeux majeurs de l'éducation à l'image.

#### a) L'identification d'un besoin d'accompagnement autour du numérique

Avec le développement des nouvelles technologies de communication, on parle de l'entrée dans une ère du numérique. Les jeunes générations, et particulièrement les *digital natives* passent de plus en plus de temps sur les écrans. En 2016, 82% des français de plus de 12 ans ont un ordinateur, 65% d'entre eux ont un smartphone, et 40% possèdent une tablette numérique. La même année, la génération des 18-24 ans passe plus d'une heure par jour à regarder des programmes audiovisuels sur le web.<sup>91</sup> Les écrans sont devenus le « *support privilégié de nos rapports à la culture* »<sup>92</sup>.

La démocratisation de l'accès au numérique entraîne la prolifération des images, et permet la création d'espaces libres d'échange et de diffusion. Néanmoins, plusieurs problèmes de société accompagnent ces évolutions : quid de la protection de la vie sociale et privée des personnes, usages prédateurs du web, monopoles économiques, etc.

Dans son ouvrage *Culturenum*, Hervé Le Crosnier évoque la tension entre un numérique qui fait écho aux utopies du passé par ses idéaux de partage, de diffusion de savoir, etc. et du numérique des empires construits par quelques multinationales en une vingtaine d'années sur internet.<sup>93</sup>

#### Accompagner vers des pratiques numériques créatives responsables

Selon l'ensemble des acteurs interrogés dans notre étude de terrain, différents usages du numérique sont possibles, et un accompagnement doit être encouragé pour les orienter vers des pratiques « intelligentes ».

Selon Jean Christophe Bernard de la Mairie de Grenoble, avec le développement du numérique, l'image est omniprésente et façonne le rapport des jeunes à d'autres pratiques culturelles : « *On est dans une ère extrêmement numérique. Aujourd'hui, les enfants ont du mal à lire des romans. Ils lisent, ils apprennent, ils se connectent par le biais de l'image.* »

Simon Caen de Grenoble Alpes Métropole pense que l'ère du numérique pose plusieurs enjeux sur lesquels l'éducation à l'image peut intervenir. Le numérique offre selon lui des opportunités culturelles riches et est un support d'échanges, de

---

<sup>91</sup>CREDOC. "Baromètre Du Numérique (Edition 2016)," November 2016. <http://www.credoc.fr/publications/abstract.php?ref=R333>.

<sup>92</sup>Chapelain, Brigitte. "Pratiques Créatives Numériques." In *Culturenum: Jeunesse, Culture & Éducation Dans La Vague Numérique*, by Hervé Le Crosnier. C&F Editions, 2013. <https://books.google.fr/books?id=PaxDnwEACAAJ>.

<sup>93</sup>Le Crosnier, Hervé. "Culture, Education, Emancipation: Les Enjeux Du Numérique." In *Culturenum: Jeunesse, Culture & Éducation Dans La Vague Numérique*, by Hervé Le Crosnier. C&F Editions, 2013. <https://books.google.fr/books?id=PaxDnwEACAAJ>. n

construction de la vie sociale et privée des jeunes dont il faut prendre la mesure : « *il y a quand même une place, d'un certain nombre de réseaux sociaux et d'écrans, y compris dans la transformation d'informations, la création et la transmission de contenu culturel, les modes de socialisation et de sociabilité entre ados, et voire des processus de tâtonnement, de construction, d'exploration identitaire, qui prennent appui sur ces outils numériques* ».

Les jeunes générations ont des pratiques très diverses et libres, qu'il faut néanmoins accompagner pour éviter certains risques : « *Et si tu décodes pas ça, sans être dans une forme de diabolisation "ohlala la radicalisation passe par les réseaux sociaux", ce qui est vrai... Mais la diversité d'usages que peuvent avoir les ados et les pré-ados sur ces outils-là, est bien plus vaste et ne se limite pas à ces usages prédateurs, quoi. Donc il y a un besoin d'outillage, d'accompagnement, de supervision, de qualification des professionnels par rapport à toute une série d'enjeux comme ça. Qui ne sont pas loin des questions d'éducation à l'image* ». Le numérique ne doit pas être seulement appréhendé comme un phénomène à risques pour les jeunes générations.

Néanmoins, plusieurs acteurs font référence à des événements marquants qui illustrent selon eux un besoin d'éducation face à des pratiques observées sur le terrain.

Yoan Demoz, réalisateur à Cinex, constate que les jeunes ont déjà accès à la fabrication des images, et que leur rapport à celles-ci est différent du sien : « *Aujourd'hui, les jeunes avec qui je travaille, ils font déjà des images. Et un jour par exemple, il y en a un qui s'est dit "Tiens, je vais lui montrer le film que j'ai fait" où en fait il filme deux mecs en train de se battre dans le bus. Et j'ai fait "Mais tu en penses quoi de ça ? Qu'est-ce qu'il y a à voir", "Bah, je trouve ça drôle". Pourtant, c'est des images qu'on voit tout le temps. Donc c'est hyper important d'essayer de comprendre ça, parce qu'ils font de plus en plus d'images* » Yoan Demoz cherche à comprendre le rapport des jeunes à l'image, et à s'en nourrir pour mieux communiquer avec eux.

A la *Maison de l'image*, l'éducation à l'image est divisée en trois pôles, coordonnés à chaque fois par un formateur : le pôle photographie, le pôle éducation aux médias, et le pôle vidéo, dont Théo Michel Bechet est responsable. La personne chargée de coordonner l'éducation aux médias et aux réseaux sociaux travaille auprès de publics de plus en plus jeunes : « *Alors avant c'était pour les lycéens, les collégiens, maintenant c'est pour les primaires. Parce qu'on se rend compte que les primaires maintenant... (...) Enfin là par exemple, Damien il est intervenu dans une école primaire, et il y avait un enfant de huit ans qui avait pris en vidéo avec son téléphone, une de ses camarades dans les toilettes, et qu'il avait mis sur internet. A huit ans !* » On perçoit dans cette citation une forme d'inquiétude sur les comportements possibles des jeunes, qui amène l'association à travailler sur ces questions dès l'école primaire.

Selon lui, l'éducation à l'image évolue avec l'ère du numérique et les usages qui en sont fait : « *Avant, je pense que l'éducation à l'image, elle se limitait aux journaux télévisés, au cinéma, au reportage. Alors qu'aujourd'hui, ça va jusqu'à la vidéo YouTube, de savoir d'où ça vient, comment elle a été faite. (...) Après, les réseaux sociaux, c'est moins de l'éducation à l'image que de l'éducation aux médias* ».

On peut parler d'une tension entre le champ de l'éducation à l'image et celui de l'éducation aux médias. Les nouveaux formats de diffusion vidéo rendent cette limite de plus en plus floue, si bien que Théo Michel Bechet s'interroge sur son rôle et sa marge de manœuvre pour intervenir sur ces questions : « *Il y a un jeune qui est venu sur la formation, lui il voulait être youtubeur, tu vois. Ça c'est un truc, ils veulent faire des vidéos YouTube. Donc j'ai commencé à me poser la question*

*(...) Je me dis, bah ouais, il faut s'adapter. Il y a pleins de gamins qui veulent faire des vidéos de Youtubeur, donc déjà faut décrypter, essayer de comprendre comment ça marche. En fait les mecs sont payés aussi, il y a des agences. Au début, on croit qu'ils sont dans leurs appartements mais en fait non, ils sont dans leurs studios, où ils refont leur appartement. Enfin voilà, c'est tout construit. Et essayer d'avoir un discours autour de ça, encadrer ce truc de Youtubeur, pour pas qu'ils se fassent lyncher sur internet aussi. Enfin voilà, ça c'est une vraie question que je me pose ».*

A la Mairie de Grenoble, Jean-Christophe Bernard voit dans l'éducation à l'image cinématographique des retombées pédagogiques intéressantes pour les jeunes sur d'autres formats vidéo : *L'autre action importante, c'est d'apprendre à faire du cinéma pour décoder les images, pour ne pas la subir ou en tout cas la maîtriser. Et apprendre que le Quotidien de Yann Barthes, ce n'est pas un journal d'information, même si c'est marrant et qu'on peut y apprendre des choses. Apprendre à se méfier des Youtubeurs, et à faire attention à leur propre image ».* Le quotidien de divertissement et la vidéo YouTube sont décrites comme des médias peu fiables qui nécessitent un accompagnement, une prise de recul critique. On perçoit une certaine distance avec le format YouTube dont il faut se « méfier », vocabulaire qui semble indiquer une forme de dépréciation de la part de Jean-Christophe Bernard.

De manière plus globale, l'éducation à l'image doit s'adapter et accompagner les nouveaux modes d'expression des *digital natives*.

La directrice de la Cinémathèque, Peggy Zejgman Lecarme, se dit déçue du manque d'innovation général dans le milieu de l'éducation à l'image : *« Je suis très frustrée parce que je sens que je manque d'imagination. Je vois une jeune génération arriver, qui a d'autres moyens d'expression, moi j'ai eu internet à 18 ans et je ne fais pas partie de la génération des digital natives. (...) Je suis également frustrée par le manque d'imagination à l'international. ».* L'adaptation aux nouvelles pratiques numériques semble être un enjeu difficile à relever. Elle salue néanmoins le travail d'innovation effectué par l'ACRIRA dans ce domaine : *« Le travail que fait Amaury Piotin de l'ACRIRA, pour moi est remarquable. (...) Amaury est vraiment à la pointe (...) Il a une capacité de découverte, justement dans la proposition de ce qui existe en termes d'innovation en termes d'éducation à l'image, ce qui est très important en termes de ressources. ».* Nous verrons par la suite que le travail effectué par l'ACRIRA s'inscrit effectivement dans une démarche d'innovation et d'adaptation à l'ère du numérique.

Amaury Piotin explique qu'il faudrait repenser l'intervention des acteurs de l'éducation autour du numérique : *« Donc on œuvre à tout ça, et notamment avec le numérique, c'est à dire, s'appuyer sur les réseaux sociaux, s'appuyer même sur la culture numérique en général. Quand on parle de numérique, on pense souvent des outils, mais c'est pas que les outils le numérique, c'est une manière d'envisager les choses. Et donc on essaie de s'inscrire là-dedans, c'est pas facile, c'est lent mais les lignes bougent un peu ».* Le numérique est appréhendé comme une culture, un langage qu'il faut essayer de comprendre et sur lequel il faut s'appuyer pour accompagner les pratiques.

## Lutter contre la banalisation de l'image

L'ère du numérique a engendré la prolifération des images : avec les outils numériques, quasiment tout le monde peut créer ses propres images. Selon certains acteurs, il est important de promouvoir l'éducation à l'image pour lutter contre la « banalisation ».

C'est un des combats de Peggy Zejgman Lecarme qui déplore : « *Je pense en fait qu'on est dans un problème de banalisation de l'image. C'est à dire qu'aujourd'hui, l'image est devenue un objet de consommation, même pas un outil, mais juste un moyen de communication. Donc l'image artistique est complètement dévaluée. (...) On est dans une désacralisation profonde de l'image artistique* ». Elle évoque la phase de pré-sélection du festival du Court métrage organisé par la Cinémathèque de Grenoble pour illustrer ses propos : « *En fait, on reçoit des films de famille, des films vite-faits, un peu potaches, mais qui font quand même la démarche de l'envoyer à un festival, en se disant, ça va marcher. (...) Par contre, on voit malgré tout que de se dire "Ouais, nous aussi on peut participer à des festivals" et de refuser la notion d'exigence du festival derrière, ça revient à remettre en cause la valeur de l'image cinématographique* ».

Les nouveaux formats audiovisuels populaires chez les jeunes sont véhiculés par des entreprises hébergeuses de vidéos telles que Vine, YouTube, ou encore Snapchat. Considérées comme intéressantes par certains professionnels, les images tournées dans ce cadre ne constituent pas une œuvre en soit : « *Quand on crée une œuvre audiovisuelle, qu'on encadre et qu'on dit aux jeunes "Tu faisais du Vine, maintenant fais un film bien abouti", c'est que je sais que c'est valorisant. De toute façon, tu vois la réaction, quand je parle à des Vineurs qui font des millions de vue, et que je leur montre mon film qui en fait 200, et qu'ils regardent mon film, ils font "Ouah, ah oui, quand même". Eux même le ressentent que c'est médiocre, et que du coup, leurs vues sont valorisantes, mais l'œuvre ne l'est pas* » explique Michel Nogara. Son association a donc vocation à amener les jeunes vers des formats cinématographiques plus élaborés et plus « valorisants ».

Dans le même esprit, Yoan Demoz de Cinex est intéressé par ces formats, mais les distancie de l'œuvre cinématographique : « *Le truc qui était hyper dur, c'est quand il y a eu Bref, ils ont tous voulu faire du Bref. (...) Maintenant, c'est les Youtubeurs, mais on arrive à partir sur autre chose souvent. Mais moi après, ce ne sont pas des formats qui me déplaisent, parce que je regarde beaucoup de chaînes YouTube. Mais pour moi, ça reste pas du cinéma, et c'est ça le souci* ». Il est plus intéressant pour ces structures de travailler autour de la création cinématographique, qui est à différencier avec la vidéo diffusée sur internet.

Le numérique donne accès à toutes les œuvres audiovisuelles souhaitées. Cette prolifération des images, à travers le piratage notamment, participe à une certaine dévaluation de l'image. Seule Peggy Zejgman Lecarme évoque cette problématique : « *Derrière, ça veut dire que le respect de l'œuvre en termes de vol (piratage, streaming, etc.) en termes de comportement en salle, dans la façon dont c'est projeté, quitte à passer pour quelqu'un de vieille école, je considère qu'on est en train de passer à côté de quelque chose* ». Selon elle, l'éducation à l'image doit permettre de redonner du sens, revaloriser les images artistiques, afin d'éviter ce type de pratiques jugées comme irrespectueuses.

Si le numérique apparaît comme un enjeu de taille pour l'éducation à l'image, aujourd'hui pour l'ensemble des acteurs interrogés, l'intention de l'accompagnement souhaité n'est pas la même pour tous.

La Cinémathèque est plus portée sur la valeur artistique, le respect de l'œuvre, et cela correspond à son champ d'action : valorisation des collections de copies et de revues, diffusion des œuvres cinématographiques de patrimoine, etc. Des risques inhérents à la prolifération des images sont perçus par les institutions, constatés par certaines associations. Néanmoins, tous les témoignages semblent indiquer que le numérique offre des opportunités culturelles dont l'éducation à l'image doit apprendre à se saisir, ... quitte à empiéter sur le terrain de l'éducation aux médias ?

## b) Une opportunité à saisir pour les mouvements d'éducation populaire

Le besoin d'accompagnement autour du numérique identifié par les acteurs interrogés, constitue une opportunité d'action, de renouveau pour les acteurs de l'éducation populaire, selon plusieurs auteurs.

Comme je l'ai souligné dans la première partie de ce travail retraçant les pratiques des premiers acteurs de l'éducation populaire, qui utilisent le cinéma comme outil éducatif, l'éducation populaire est marquée par une tradition d'innovation et a toujours cherché à intégrer les nouvelles technologies comme support et outil de savoir. Dans un contexte de « *société de l'information* », il est donc cohérent que les acteurs qui la portent se saisissent des enjeux numériques.<sup>94</sup>

Certains auteurs défendent l'idée que les pratiques du numérique ont des objectifs proches de ceux de l'éducation populaire car elles permettent la mixité, l'appropriation des outils, l'accès à la culture, la formation des citoyens.<sup>95</sup>

Brigitte Chapelain explique ainsi que l'éducation populaire peut contribuer à faire du numérique un espace de transformation sociale et d'expression collective pertinent : « *L'éducation populaire, avec ses concepts d'activité, de modularité, de partage, d'apprentissage par la coopération et dans des situations en lien avec l'expérience de vie devient dans ce cadre un outil précieux pour réfléchir à ce qui serait vraiment efficace et libérateur* ». De même, elle considère que le numérique peut contribuer à la promotion de l'éducation populaire et de ses pratiques : « *Le numérique, parce qu'il permet aisément, en dehors des structures scolaires ou de formation, d'accéder à des cours, des exercices, des réflexions pourrait apparaître comme un allié de l'éducation populaire* ».

Selon Nathalie Boucher-Petrovic, les structures ou associations du mouvement d'éducation populaire feraient face à une crise de sens. Celle-ci s'expliquerait par un problème d'adaptation de l'éducation populaire à l'évolution de son public et par l'arrivée de nouveaux modes d'intervention sociale qui viennent la concurrencer. Le numérique offre alors l'opportunité de donner un élan et de redéfinir l'identité de l'éducation populaire : « *L'éducation populaire peut constituer un relais et un médiateur pour développer les réseaux numériques, tandis que ces réseaux interrogent les acteurs de l'éducation populaire qui se trouvent dans une phase de rupture et de redéfinition(...)* ». <sup>96</sup>

Selon ces auteurs, l'éducation populaire et le numérique doivent se rencontrer. Ce rapprochement permettrait par exemple d'amener un regard critique et pluriel sur les produits de la société de l'information, notamment les images : « *En outre, étant donné l'omniprésence dans les sphères sociales des discours sur la société de l'information, les acteurs de l'éducation populaire, en s'en saisissant à leur tour se donnent la possibilité de confronter leur vision (ou leurs visions, puisqu'il ne s'agit pas d'une vision homogène) aux visions dominantes, voire d'initier des stratégies d'alliances.* » <sup>97</sup>

---

<sup>94</sup> Boucher-Petrovic, Nathalie. "La société de l'information « appropriée » par l'éducation populaire : une tradition en question." *tic&société*, no. Vol. 2, n° 2 (December 31, 2008). doi:10.4000/ticetsociete.528.

<sup>95</sup> Guillaud, Eric, and Joël Le Crosnier. "Avant Propos: Numérique et Éducation Populaire." In *Culturenum: Jeunesse, Culture & Éducation Dans La Vague Numérique*, by Hervé Le Crosnier. C&F Editions, 2013.

<sup>96</sup> Boucher-Petrovic, Nathalie. "La société de l'information « appropriée » par l'éducation populaire : une tradition en question." *tic&société*, no. Vol. 2, n° 2 (December 31, 2008). doi:10.4000/ticetsociete.528.

<sup>97</sup> Boucher-Petrovic, Nathalie. "La société de l'information « appropriée » par l'éducation populaire : une tradition en question."

Cette opportunité dont parlent les auteurs est au cœur des préoccupations et des projets des acteurs associatifs que j'ai interrogés.

## B. Les réponses créatives de l'éducation populaire aux usages numériques

Se revendiquant ouvertement ou non de l'éducation populaire, les méthodes et objectifs des associations interrogées peuvent donc s'inscrire dans des expériences pédagogiques d'éducation populaire. Nous allons voir par ailleurs que ces associations inventent et réinventent leur mode d'action pour accompagner à la lecture et la fabrication de l'image numérique.

### a) Des activités pratiques qui s'adaptent et inventent avec les nouveaux modes d'expression

Les associations interrogées utilisent les nouveaux modes d'expression numériques dans la réalisation de leurs projets, parmi lesquels on retient les méthodes et outils innovants suivants :

#### Le Pocket film

Plusieurs associations se sont portées sur le format Pocket film : il s'agit de films réalisés à l'aide d'un téléphone portable. Souvent, les intervenants travaillant autour du Pocket film apprennent aux jeunes à faire du « tourné-monté », soit des plans séquences : c'est à dire que tout ce qui est tourné sera dans le film final.

A la *Maison de l'image*, des ateliers y sont consacrés, auprès de publics jeunes : « *C'est intéressant parce que ça développe l'écriture. (...) Je pense que quand on fait des Pocket films, c'est un format qui se veut adapté à l'ère du temps* » explique Théo Michel Bechet. De même, *Cinex*, en suivant les envies des jeunes participants aux ateliers de réalisation, a réalisé des Pocket films : « *Ça s'est un peu calmé, mais c'est intéressant. Parce qu'ils ont une caméra dans la poche, et il faut savoir l'utiliser* » affirme Yoan Demoz. L'intérêt est d'amener à une appropriation différente de l'usage quotidien de la caméra que chacun a dans sa poche et d'orienter vers la création d'une œuvre.

Benoît Labourdette a lancé le festival Pocket Films en 2005, au moment où les caméras sont intégrées aux téléphones. Labourdette est reconnu comme l'un des spécialistes de l'éducation à l'image, selon Amaury Piotin le « *monsieur éducation à l'image en France* » pour des acteurs institutionnels tels que le CNC, notamment. Le festival Pocket films a pour objectif « *d'éclairer les usages, de prendre la mesure par la création, des enjeux de représentation du monde que cette caméra changeait* »<sup>98</sup> Dans son ouvrage *Éducation à l'image 2.0*, Labourdette fait la promotion des ateliers Pocket film, qui permettent de réaliser des films avec de faibles contraintes matérielles.

---

tic&société, no. Vol. 2, n° 2 (December 31, 2008). doi:10.4000/ticetsociete.528.

<sup>98</sup>Labourdette, Benoît. *Éducation À L'image 2.0*. Les éditions de l'Acap. La Fabrique Du Regard, 2015.

## Le found footage

Le found footage, ou remploi en français, est une pratique qui consiste à réutiliser des matériaux filmiques ou sonores préexistants, une forme de recyclage cinématographique issue du cinéma expérimental.<sup>99</sup> Dans le cadre d'un partenariat avec la section Art Appliqués du lycée Marie Curie à Echirolles, le réalisateur Yoan Demoz a animé des ateliers de found footage. Il nous donne sa définition du found footage : « *Ça vient du cinéma expérimental. C'est des mecs qui récupéraient des vieilles bobines, qui sélectionnaient des images et reconstruisaient des histoires. Ça se rapproche du détournement, mais ça peut être très expérimental.* ». Il s'agit donc de faire un film, sans tourner d'images.

Le projet réalisé avec ces lycéens tournait autour de l'hébergeur de vidéos YouTube : « *L'idée c'était de se dire que YouTube est une banque à images, et on a pillé YouTube pour prendre des images et construire des films avec des images qui ne sont pas les nôtres. (...) Les films n'étaient pas tous réussis, mais certains étaient très chouettes* ».

Seulement évoquée par *Cinex* lors de l'enquête de terrain, le found footage est une pratique d'éducation à l'image répandue dans d'autres régions, notamment dans les organisations qui coordonnent le dispositif *Passeurs d'images*. Le found footage interroge le rapport aux images, questionne la « crise de la représentation », la saturation des images de nos jours. Cet outil permet par ailleurs de s'initier au montage.

## Le Mashup

L'outil innovant le plus cité par les acteurs de l'éducation à l'image est celui de la Table MashUp : il s'agit d'une table de montage très intuitive et ludique, accessible à tous. Cet outil s'inspire du *mashup*, une pratique récente, qui connaît un succès grandissant et qui vise à mélanger des extraits de films. La table MashUp a été coproduite par des acteurs de l'éducation à l'image français : l'ACAP (Pôle image Picardie), l'Alhambra cinémarseille (PACA), la MJC Centre Image (Franche Comté) et Ciclic (Pôle d'éducation à l'image de la région centre).

Amaury Piotin, qui a fait l'acquisition de cet outil en 2015, nous décrit la Table MashUp : « *C'est une table en verre, avec des cartes. Lorsque vous mettez la carte, il y a une petite caméra qui détecte un cuir code qui est dessous et ça permet de déclencher à l'écran une séquence. On a une centaine de cartes, donc on peut les poser dans un certain ordre, et elles vont être jouées dans un certain ordre. Si vous changez l'ordre sur la table, de manière complètement intuitive, et bah elles vont changer d'ordre à l'écran. C'est faire du montage, de la manière la plus simple qui soit. Et ensuite vous avez une carte avec écrit "Monter" et le montage est fait. Vous faites les mêmes choses avec les cartes pour le son, et pareil pour les cartes bruitages.* » A travers la manipulation physique des images, l'outil permet de renouer avec le montage « bout à bout » qui précède l'ère numérique, et ainsi de contourner la difficulté technique d'apprentissage du montage à l'ordinateur.

L'ACRIRA a souhaité en faire un outil pédagogique partagé entre les acteurs de l'éducation à l'image sur le territoire

---

<sup>99</sup>«Recyclage Cinématographique: Mode de Remploi: Ecole Nationale Supérieure Louis-Lumière.» Accessed September 7, 2017. <http://www.ens-louis-lumiere.fr/formation/recherche/memoires-de-fin-detudes/cinema/2009/recyclage-cinematographique-mode-de-emploi.html>



*Donc là, tu réenvisages toutes les notions du montage ».*

Pour ses ateliers Mashup, l'association utilise un logiciel informatique Resolume, et non la Table Mashup, d'une part parce qu'il s'agit selon eux d'un outil cher et fragile, et d'autre part car son potentiel pédagogique n'est pas mobilisable sur de longs ateliers : *« La Table MashUp, c'est bien si tu veux faire de l'initiation au montage. Ou alors, faire une après-midi ludique, parce que c'est marrant, les jeunes ils voient, et c'est très bien pour les bases. Mais sur un atelier de 20 ou 30 heures, c'est juste pas possible ».*

De manière plus globale, l'éducation à l'image telle qu'elle est pratiquée par ces associations, intègre les nouveaux supports du numérique et les nouveaux formats de l'audiovisuel. Les hébergeurs vidéo YouTube et Vine sont travaillés, étudiés, discutés par certaines associations, mais les intervenants n'orientent pas la pratique vers ces formats, à moins que ce ne soit l'envie des participants.

### **b) De nouveaux outils numériques qui facilitent l'appropriation des activités de diffusion**

Dans les années 1970, des structures de l'éducation populaire proposent déjà des activités visant à l'appropriation de la diffusion des films : des premiers ateliers de co-programmation de séances cinématographiques sont organisés par des animateurs de centres socioculturels.<sup>101</sup> Il s'agit de constituer un programme de films en concertation avec les publics participants, l'objectif étant d'impliquer les personnes et de les faire réfléchir sur des pistes pédagogiques diverses telles que le « voir ensemble », la posture du spectateur, les thèmes des films sélectionnés, etc.

Selon Amaury Piotin, la salle de cinéma à l'ère du numérique doit se « réinventer » et faire une place aux jeunes générations. Le numérique permet de rendre la diffusion des films plus accessible : les salles sont équipées, les coûts sont moindres, les contraintes matérielles beaucoup moins importantes. Les activités de co-programmation sont plus faciles à mettre en œuvre : *« Quand je dis, faire de la place aux films réalisés par les jeunes, dans ces salles-là, ou avoir une place de programmeur par exemple, à l'ère numérique c'est possible. Parce qu'avant on était avec des copies, les salles étaient pas équipées pour ça, donc il fallait mettre un vidéoprojecteur dans la salle ou ce genre de choses. Aujourd'hui c'est très simple ».*

*Passeurs d'images* travaille donc à impliquer les jeunes dans des ateliers de co-programmation. Ce type d'activités fait également partie des projets de *Cinex* : *« On va intervenir en prison et avec l'ADAT, une association qui s'occupe des demandeurs d'asile. Et avec ces deux publics là, on aimerait commencer à aller plus loin et les rendre acteurs du fait de voir les films ensemble. On commence à mettre en œuvre de projets avec des petits groupes de personnes de la prison et du CADA, et c'est eux qui vont ensuite faire la programmation, pour ensuite la montrer soit à toute la prison, soit avec le CADA. L'idée c'est de les rendre co-programmateurs avec nous de l'Excentrique Cinéma pour qu'ils s'emparent un peu du*

---

<sup>101</sup>Danet, Joël. "Histoire et Enjeux de L'éducation À L'image." *Le Fil Des Images*, February 27, 2015.  
<http://www.lefil-des-images.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>.

truc » explique Aurélia Chaboud, coordinatrice administrative de l'association.

Au-delà de la co-programmation, d'autres pratiques permettent d'impliquer les participants dans des activités de diffusion.

Le festival *Écrans Juniors* organisé par l'association *Cinéduc* permet à des jeunes adolescents de constituer un jury, et de comparer et juger des films internationaux inédits. Selon Mireille Cazeneuve, la participation au festival offre la possibilité de développer des compétences d'analyse nouvelles pour les jeunes : « *Quand ils voient un film, c'est la sortie scolaire. Quand ils en voient 4, ils rentrent dans l'analyse de film et la critique. Or, le problème d'un prof de Lettres, c'est souvent de les amener à argumenter, à défendre un point de vue, etc.* ». En justifiant leur choix et en s'appuyant sur leur ressenti personnel, les jeunes s'approprient les films et en proposent une lecture argumentée.

Une autre option est celle de la diffusion de films amateurs, également rendue plus accessible par l'équipement en écrans numériques dans les salles de cinéma. Dans le cadre de *Passeurs d'images*, des œuvres cinématographiques amateurs sont diffusées lors d'événements ouverts à tous : « *Ça peut être aussi des séances où on invite les jeunes à présenter leurs productions, qui ne sont pas des productions professionnelles. Donc on en organise au moins quatre ou cinq par an à travers la région, des séances qu'on appelle « Scène ouverte cinématographique », « Ecrans ouverts », etc. (...) L'idée, c'est que ces productions-là elles aient une place, aussi, parce qu'en terme de valorisation de ces productions-là, il n'y a pas beaucoup d'espaces* ». L'intérêt est ici de célébrer la création des jeunes amateurs, de leur offrir un espace d'expression dans le lieu « solennel » et mythique de la salle de cinéma, de les mettre à l'honneur.

Il existe d'autres structures qui proposent ce type de projections sur le territoire grenoblois, notamment l'association culturelle du Prunier Sauvage, qui organisait en 2017 la huitième édition du Grand Clap, soirée de projection de courts-métrages, ouverte aux professionnels et amateurs.

### c) Les enjeux du numérique au cœur des démarches de réflexion des acteurs

Les acteurs de l'éducation populaire se saisissent du numérique à travers divers outils. Conscients des enjeux propres à l'ère numérique, ils mettent en place des espaces de réflexion pour innover davantage les pratiques d'éducation à l'image.

Selon Marco Gentil, une réflexion sur les nouveaux usages numériques des jeunes sera intégrée au corpus de l'édition 2017 des Rencontres Nationales *Ecole et cinéma*, organisées le 11, 12 et 13 Octobre au cinéma Le Méliès à Grenoble. Il n'existe pas de document de communication

Chaque année en Septembre, l'ACRIRA organise les formations CinéLabs, adressées aux exploitants, médiateurs et animateurs. Le but de ces formations est d'amener à réfléchir collectivement sur de nouvelles expériences pédagogiques, d'échanger les pratiques, et d'évoluer vers de nouveaux modes de fonctionnement. En 2014, le thème des CinéLabs était « *Communiquer autour d'un événement* », pour expérimenter et élargir les ressources dans les pratiques et outils de

communication des acteurs.<sup>102</sup>

Amaury Piotin décrit l'objet de ces formations : « *Et donc on a développé des formations, qu'on appelle des CinéLabs. Là c'est le 6ème, et donc on travaille sur la méthode, sur la pédagogie, pour pas être dans quelque chose de trop descendant. Il y a quand même Benoît Labourdette qui vient faire une intervention, mais après on essaie de se mettre en mouvement, de se mettre en petits groupes et de faire émerger l'intelligence collective, à travers notamment l'échange des pratiques* ». La sixième édition des CinéLabs prévue le 7 Septembre 2017 a pour thème les pratiques numériques, et s'intitule « *Nouveaux usages, cultures numériques – Quelle (r)évolution pour les salles de cinéma ?* ». Dans la vidéo teaser de la formation, il est proposé aux participants de « *repenser la relation entre la salle de cinéma et les publics jeunes* ». <sup>103</sup>

La corrélation entre l'adaptation aux publics jeunes et l'ère numérique est rendue explicite : on renoue avec le souci de renouveler le public des salles de cinéma, de travailler à des actions de médiations ou à des pratiques innovantes pour toucher ou attirer ces publics.

La *Maison de l'image* est également très impliquée dans la réflexion autour des usages numériques. Depuis 2014, elle est engagée dans un processus de réflexion autour de l'accompagnement au numérique dans les quartiers prioritaires, qui donne naissance en 2017 à un pôle ressources numériques impulsé par Grenoble Alpes Métropole, et dont le but est de « *mutualiser une offre de formation et d'accompagnement* » autour des usages numériques, en partenariat avec la Casemate, la Scop La Péniche et l'atelier Canopée.<sup>104</sup>

L'urgence d'un accompagnement aux usages et aux pratiques numériques est reconnue par l'ensemble des professionnels. L'apport innovant de l'éducation populaire dans ce domaine est varié et riche : les associations proposent diverses activités pratiques et s'impliquent par ailleurs dans une réflexion sur l'accompagnement à ces nouvelles pratiques.

Malgré le déclin de certaines structures traditionnelles de l'éducation populaire et des ciné-clubs, le mouvement perdure à travers des initiatives innovantes autour de l'éducation à l'image. Il semble ainsi que certains artisans l'éducation populaire saisissent l'opportunité dont parle Annick Brillant Annequin, celle de donner du sens à leur projet à travers l'adaptation aux nouvelles technologies.

Néanmoins, face aux enjeux de taille que pose l'ère du numérique, il apparaît nécessaire de mettre en œuvre des dispositifs permettant de toucher un public plus important. Une éducation à l'image pour tous et sur le long terme doit être envisagée pour accompagner la prolifération actuelle des images.

---

<sup>102</sup>“ACRIRA- Cinémas En Réseau- Formation Ciné Lab- Communiquer Autour D'un Évènement- Cinéma Chantecler À Ugine- Jeudi 2 Octobre 2014.” Accessed September 7, 2017.

<http://www.acrira.org/ressources/index.php?ID=10104&titre=Formation+Cin%E9+Lab+-+Communiquer+autour+d%27un+%E9v%E8nement+-+cin%E9ma+Chantecler+%E0+Ugine+-+jeudi+2+octobre+2014.>

<sup>103</sup>Cinélab #6- Le Teaser, 2017. <https://vimeo.com/222155164>.

<sup>104</sup>“Partenaires.” La Maison de l'Image Grenoble. Accessed September 13, 2017. <https://www.maison-image.fr/partenaires/>.

### III. Enjeux et paradoxes d'une politique d'éducation à l'image

Les parties précédentes de ce travail de recherche ont mis en évidence le nécessaire développement d'une éducation à l'image, en particulier depuis l'avènement du numérique. L'étude de terrain sur l'agglomération grenobloise a permis d'identifier les paradoxes et les obstacles qui viennent brouiller les pistes d'une politique d'éducation à l'image.

#### A. Un champ d'action qui illustre la tension entre acteurs de l'éducation populaire et pouvoirs publics

Dans notre partie « Les conséquences de l'institutionnalisation de l'action culturelle », nous avons déjà évoqué les deux thèses qui existent sur le rôle des pouvoirs publics dans le déclin de l'éducation cinématographique populaire. Selon Pascal Laborderie, le déclin du ciné-clubisme n'est pas dû à la politique institutionnelle, mais est plus lié aux changements d'orientations des activités des mouvements d'éducation populaire. Le non renouvellement du public cinéphile, les changements de format vidéo qui impliquent de nouvelles contraintes financières, figurent parmi les facteurs de ce déclin.<sup>105</sup>

A l'inverse, selon Michel Marie, les mouvements d'éducation populaire autour du cinéma se sont transformés avec la promotion d'une éducation à l'image institutionnelle : les ciné-clubs disparaissent progressivement avec la concurrence née de l'institutionnalisation de l'éducation à l'image.<sup>106</sup>

Ce débat sur l'histoire du ciné-club illustre la tension perçue par certains auteurs entre les intérêts de l'éducation populaire et ceux des institutions. Pour les mouvements d'éducation populaire, qui peuvent faire l'objet de tentatives d'instrumentalisation, il est « *nécessaire de se maintenir dans l'ordre social* » mais aussi d'être en capacité de protester lorsque nécessaire.<sup>107</sup> On peut parler d'une tension entre « *contestation de l'ordre social et participation à l'action publique* ». <sup>108</sup>

##### a) Démocratisation culturelle et éducation populaire

En s'appuyant sur les théories de Matarosso et Landry, Monica Gattinger donne une définition de la démocratisation culturelle, politique culturelle dominante dans l'Europe d'après-guerre qui « *accorde la priorité à l'accès du grand public*

---

<sup>105</sup> Laborderie, Pascal. "Une Histoire de L'éducation Par et Au Cinéma Dans Le Réseau de La Ligue de L'enseignement." Le Méliès, Grenoble, June 30, 2017.

<sup>106</sup> Michel, Marie. "La Fin Des Ciné-Clubs, Ou Comment Disparaît Une Culture Populaire." In La Ligue de L'enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L'éducation À L'image (1945-1989). Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

<sup>107</sup> Boucher-Petrovic, Nathalie. "La société de l'information « appropriée » par l'éducation populaire : une tradition en question." *tic&société*, no. Vol. 2, n° 2 (December 31, 2008). doi:10.4000/ticetsociete.528.

<sup>108</sup> Vennin, Léo. "Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education." *Agora débats/jeunesses*, no. 76 (June 1, 2017): 65–78.

aux formes principalement européennes de haute culture »<sup>109</sup>. L'objectif de cette politique gouvernementale serait d'étendre l'accès à cette « haute culture » au grand public qui ne dispose pas des revenus ou d'un niveau d'éducation lui permettant d'accéder naturellement à celle-ci.

Gattinger explique que ce courant de la politique culturelle est critiqué pour son « *approche élitiste d'homogénéisation du haut vers le bas à la culture, approche qui ignorait les expressions et les pratiques culturelles à l'extérieur du canon régulier* ». <sup>110</sup> Les détracteurs de la démocratisation culturelle considèrent que ce courant hiérarchise les pratiques culturelles, et que sa mise en œuvre politique a été un échec.

Étroitement liée à la culture, l'éducation populaire ne répond pas à la même logique : les expériences pédagogiques de l'éducation populaire sortent de l'approche « hiérarchisante » de la démocratisation culturelle et mobilisent la culture populaire. On considère alors que la culture existe dans le vulgaire et le populaire, et qu'elle a « *d'autres fonctions et contenus que ceux que veulent imposer ceux que Paul Nizan nommera les chiens de garde* ». <sup>111</sup> Dans cette optique, la culture est mobilisée pour valoriser le savoir et la parole du public et ne s'appuie pas sur un enseignant ou un éducateur qui détient une connaissance plus importante.

Pour le Ministère de l'Éducation, « *l'éducation artistique et culturelle est indispensable à la démocratisation culturelle* ». <sup>112</sup> Les dispositifs d'éducation à l'image font partie du parcours d'EAC des élèves français, et participe ainsi à la politique de démocratisation culturelle.

Selon Thomas Legon, le dispositif *Lycéens et Apprentis au Cinéma* répond plus à la volonté de former un spectateur « éclectique éclairé » que légitimiste : il oppose ici le concept de Philippe Coulangeon à celui de Pierre Bourdieu. L'objectif n'est pas de former un spectateur qui apprendrait à distinguer et hiérarchiser les genres, mais d'amener le spectateur à une lecture savante, une appropriation esthétique des œuvres qui sont « *la clé de l'autonomie d'un spectateur éclectique éclairé, pour l'aider à mieux s'orienter face à une offre qui serait de plus en plus dominée par la puissance prescriptive des industries cinématographiques* ». <sup>113</sup> Il s'agirait donc ici de donner les outils aux élèves pour leur permettre d'apprécier un certain patrimoine cinématographique. Néanmoins, Thomas Legon explique que les élèves ne perçoivent pas le dispositif de cette manière et qu'il est vu comme un prolongement des programmes scolaires « légitimiste ».

Une des critiques faites à la démocratisation culturelle et transposable à l'éducation à l'image institutionnelle, est que ces dispositifs ne permettent pas un véritable accès pour tous à la culture. Si l'on suit la logique de Christian Maurel, les publics

---

<sup>109</sup>Gattinger, Monica. "Démocratisation de La Culture, Démocratie Culturelle et Gouvernance." Whitehorse, Yukon: Organisme public de soutien aux arts du Canada, 2011. [http://www.cpafo-opsac.org/fr/themes/documents/AGA\\_OPSAC\\_2011\\_Democratisation\\_de\\_la\\_culture\\_democratie\\_culturelle\\_gouvernance\\_08mars2012.pdf](http://www.cpafo-opsac.org/fr/themes/documents/AGA_OPSAC_2011_Democratisation_de_la_culture_democratie_culturelle_gouvernance_08mars2012.pdf).

<sup>110</sup> Idem

<sup>111</sup> Maurel, C. Education Populaire et Puissance D'agir: Les Processus Culturels de L'émancipation. Travail Du Social. L'Harmattan, 2010.

<sup>112</sup>"L'Éducation Artistique et Culturelle- Ministère de l'Éducation Nationale." Accessed August 31, 2017.

[http://www.education.gouv.fr/cid20725/l-education-artistique-et-culturelle.html#Objectifs\\_de\\_l'education\\_artistique\\_et\\_culturelle](http://www.education.gouv.fr/cid20725/l-education-artistique-et-culturelle.html#Objectifs_de_l'education_artistique_et_culturelle).

<sup>113</sup>Legon, Tomas. "Malentendus et désaccords sur le plaisir cinématographique." Agora débats/jeunesses, no. 66 (February 11, 2014): 47–60.

déjà sensibilisés aux films de patrimoine auront plus de facilité à s'approprier les films: *“La démocratisation de la culture par l’offre artistique ne réussit qu’à mieux cultiver ceux qui le sont déjà, et le système d’enseignement, incontournable organisation de l’instruction et de l’éducation des enfants du peuple, sanctionne l’inégalité d’accès aux savoirs plus qu’elle ne réussit à la combattre.”*<sup>114</sup> En effet, des films de patrimoine sont proposés à des élèves parfois très éloignés de ce cinéma, avec un travail de médiation très variable, qui ne permet pas une appropriation des œuvres.

Comme évoqué précédemment, les structures d’éducation à l’image de l’agglomération grenobloise s’inscrivent dans une démarche d’éducation populaire. Les professionnels de ces associations expliquent vouloir sortir du schéma dominant/dominé propre à l’enseignement classique, et aspirent à valoriser la parole, le savoir et les pratiques des participants. Ils essaient de travailler en partant des goûts, envies et pratiques culturelles des personnes. A *Cinex*, Yoan Demoz nous raconte une anecdote sur la volonté de ne pas mettre de côté les goûts des jeunes participant aux ateliers : *« J’apprends aussi à leur contact, autant qu’ils apprennent au mien. Par exemple, quand ils me disent “Tiens, écoute ce son, c’est génial” et je me dis “C’est quoi ce truc nul ?”, et puis finalement je me dis, “Mais non ce n’est pas nul, eux ils écoutent ça”, et puis petit à petit, à très petite dose, je me mets à écouter du Jul. Ça m’empêche de devenir un gros con. »*. Les expériences pédagogiques de l’éducation populaire se veulent démocratiques, il ne s’agit pas là d’élargir l’accès à une culture légitime.<sup>115</sup>

Sans faire une opposition binaire entre éducation populaire et démocratisation culturelle, il semble que ces deux « courants » ne poursuivent pas les mêmes objectifs pédagogiques. Investi par les institutions et l’éducation populaire, le champ de l’éducation à l’image est marqué par ces différentes approches. Il est néanmoins possible d’imaginer des passerelles, des objectifs communs à atteindre, notamment autour de la médiation entre culture savante et culture populaire.

## **b) Politique de la ville et participation : une troisième voie pour l’éducation à l’image ?**

Les enjeux de l’éducation populaire seraient aujourd’hui recentrés sur le développement du pouvoir d’agir des habitants sur des problématiques en lien avec la Politique de la ville. La Politique de la ville poursuit plusieurs objectifs, dont ceux de lutter contre les inégalités économiques, sociales et territoriales, de favoriser l’accès à l’éducation et à la culture, mais a aussi vocation à valoriser le patrimoine des quartiers.<sup>116</sup>

A travers le développement de la politique de la ville depuis les années 1980, des projets qui s’inscrivent dans une démarche d’éducation populaire sont soutenus. C’est le cas de plusieurs projets d’éducation à l’image, de transmission

---

<sup>114</sup> Maurel, C. Education Populaire et Puissance D’agir: Les Processus Culturels de L’émancipation. Travail Du Social. L’Harmattan, 2010.

<sup>115</sup> Moulinier, Pierre. “Action Culturelle et Éducation Populaire.” Billet. Politiques de La Culture, March 16, 2015.

<https://chmcc.hypotheses.org/1089>.

<sup>116</sup> “Les 10 Objectifs de La Politique de La Ville | ONPV.fr- Observatoire National de La Politique de La Ville.” Accessed September 11, 2017. <http://www.onpv.fr/donnees/les-10-objectifs-de-la-politique-de-la-ville>.

autour du cinéma selon Philippe Clément : *“Les ateliers d’écriture et de réalisation de courts-métrages d’animation, les ateliers de programmation et de carte blanches initiés depuis l’émergence d’une politique de la ville dans les années 1980, témoignent de cette prise d’un pouvoir d’expression des citoyens. Toutes ces actions disent bien aujourd’hui la double mobilisation des habitants pour produire ensemble et promouvoir leur territoire de vie.”*<sup>117</sup>

L’étude de terrain vient confirmer l’inscription de nombreux projets d’éducation à l’image dans la politique de la ville.

Le service culturel de la Direction Cohésion Sociale et Politique de la Ville de Grenoble Alpes Métropole finance de nombreux projets d’éducation à l’image sur des critères différents de ceux de l’éducation artistique et culturelle.

Une des demandes faites au service Politique de la ville par des collectifs d’habitants, notamment dans le quartier de la Villeneuve à Grenoble est de sortir d’*« une approche trop descendante de la question de l’accès à la culture, sous-entendu qu’il y a une culture qui est présente dans les équipements culturels, et en prétendant que les habitants n’en ont pas. (...) »* raconte Simon Caen. Face à cette demande, le contrat de ville a été réécrit dans l’optique de valoriser les patrimoines culturels des personnes.

Il ajoute *« De toute façon, la plupart des choses que l’on soutient dans le cadre du contrat de ville est en lien avec des pratiques amateurs de création, ou des formes de co-production avec des habitants et artistes. C’est rarement juste des logiques de médiation culturelle où on développe des approches pour emmener les gens dans des équipements culturels sur lesquels ils iraient pas forcément autrement »*. Le rôle de la politique de la ville n’est pas de promouvoir la démocratisation culturelle mais de valoriser le dynamisme, les richesses, la vie existante sur le territoire.

Ici, les projets ne sont donc pas financés en fonction des piliers de l’EAC (rencontre avec l’artiste, pratique, connaissance). Lorsqu’il rencontre des porteurs de projets, Simon Caen évalue l’ancrage du projet sur le territoire et son niveau de maturité : *« Je rencontre des porteurs de projet, tout le temps. Je discute avec eux sur leurs intentions, le projet, le niveau de maturité du projet qui peut être variable. (...) Des éléments de coût de financement, et dans quelle mesure ce projet rencontre ou pas la problématique d’un territoire »*. Le niveau de maturité du projet est directement lié à sa connexion avec les autres forces vives du territoire : *« Mais si vous avez une intention générale ou générique de faire les choses, mais vous savez pas ni sur quel territoire, ni avec quels partenaires vous allez le faire, en termes de partenariats opérationnels, ça veut dire que ce n’est pas mûr »*. Il donne l’exemple d’un projet qui n’a pas reçu de financement car aucune réflexion sur les partenariats et le territoire n’était aboutie, et pour lequel il a conseillé d’*« aller à la rencontre d’une équipe de prévention, d’un centre social ou d’une MJC, pour voir s’il y a matière et l’envie de faire quelque chose ensemble »*.

Parmi les projets associatifs audiovisuels (liés à des pratiques d’éducation à l’image) financés par la Politique de la ville de Grenoble Alpes Métropole, Simon Caen cite *La Maison de l’image*, le Journal tout en images, Ville9 La série, Images solidaires, et *Shaolin Shadow*.

Les associations orientent leurs demandes de financement vers les dispositifs « Quartiers Politique de la Ville » et en fonction de critères comme le nombre d’habitants impliqués, l’ancrage sur le territoire, etc. C’est ce qu’explique Michel Nogara lorsqu’il oriente les demandes de subventions publiques pour l’association : *« Du coup, on va plus mettre l’accent*

---

<sup>117</sup> Clément, Philippe. “L’éducation Au Cinéma et Aux Images, La Refondation de L’éducation Populaire: Pour Une Transformation Sociale?” In *La Ligue de L’enseignement et Le Cinéma: Une Histoire de L’éducation À L’image (1945-1989)*, by F. Gimello-Mesplomb, P. Laborde, and L. Souillés-Debats. Histoire Culturelle. Association française de recherche sur l’histoire du cinéma., 2016.

sur le projet formatif, le projet éducatif que sur le projet artistique. En général, les projets artistiques, surtout audiovisuels, les municipalités, les secteurs publics, les secteurs de financement disent non. (...) Au début on arrivait quand on était jeunes. "Oui nous on voit tel plan, avec telle lumière". Ils te regardaient "Oui d'accord, OK, super. Mais combien d'habitants ?". Combien d'habitants sont impliqués, le côté artistique ils s'en foutent. Qui participe, quel secteur. Combien d'électeurs vous allez ramener à ma commune ». On perçoit ici une vision instrumentaliste des institutions qui privilégieraient des projets incluant et mobilisateurs au contenu du projet en lui-même.

La *Maison de l'image* déploie son action dans de nombreux territoires Politiques de la ville, quitte à s'éloigner de la Villeneuve, quartier d'ancrage historique de l'association, afin d'obtenir des financements : « *Globalement, on va aller dans les quartiers Politiques de la ville, oui. On peut toucher une subvention sur tel territoire* » résume Théo Michel Bechet. Le financement Politique de la ville assure le fonctionnement d'une grande partie des projets de l'association.

Le dispositif *Passeurs d'images* s'étend sur des territoires très variés, mais avec une priorité donnée à des publics jeunes, en quartier Politique de la ville, selon Amaury Piotin : « *Et donc nous, on travaille avec les ados, majoritairement en politique de la ville. Mais pas que, on travaille aussi un petit peu en rural* ».

Par ailleurs, selon certains acteurs, la valorisation ou revalorisation d'un territoire est une des opportunités qu'offre l'éducation à l'image.

A propos du programme le « Journal tout en images » organisé par la *Maison de l'image* dans le quartier politique de la ville Abbaye à Grenoble, Théo Michel Béchét explique : « *Donc là, le but, c'est que les habitants se réapproprient leur propre image du quartier, en tout cas redorent l'image du quartier par eux-mêmes* ».

Toujours à propos du même projet, le Journal tout en Images, Jean Christophe Bernard affirme que l'apprentissage audiovisuel et l'éducation à l'image ont permis de redonner de l'attractivité au groupe scolaire du Grand Châtelet : « *Parfois, on a des enjeux de territoires derrière qui apparaissent. Par exemple, l'école du Grand Châtelet a retrouvé de la mixité en se spécialisant dans le cinéma, parce que des enfants d'autres quartiers se sont rapprochés de cette école-là* ».

Simon Caen a lui aussi évoqué ce projet comme une illustration du potentiel valorisant de l'éducation à l'image : « *Il y avait une école, l'école du Grand Châtelet, qui il y a plus de 10 ans, était en très très grosse difficultés. (...) En donnant une espèce d'identité pédagogique à son école et en disant, à travers ça, tous les gamins vont faire un film d'animation, produire un court métrage dans l'année. (...) Et à un moment donné on a vu se mettre en place une espèce de cercle vertueux où les gamins se sont mis à faire des films, des courts-métrages. (...) Mais ça c'est un exemple de comment, à partir de l'image, tu peux avoir une sorte de partenariat ou de projet éducatif à forte coloration culturelle qui vient dynamiser une école, améliorer son image, et densifier les relations qu'elle entretient avec l'environnement du quartier extérieur à l'école* ».

Le développement de projets d'éducation à l'image est ainsi considéré comme un moyen de se connecter au territoire, de le représenter, de donner une « bonne » image ou simplement une image créée et voulue par ses habitants. C'est un espace « participatif », une opportunité d'expression valorisante pour les personnes qui s'investissent dans ces projets.

L'ancrage sur le territoire et notamment sur les quartiers Politiques de la ville est souvent associé au vocabulaire du pouvoir d'agir, de la démocratie participative, de la co-construction, qui revient régulièrement dans les entretiens avec les acteurs. Théo Michel Bechet défend l'idée que les projets de réalisation organisés par la *Maison de l'image* avec le public d'ateliers

sociolinguistiques (donc, de personnes apprenant le français) ouvrent des espaces d'échange, de participation et d'expression : « *Au-delà du film final, il y a tout un processus où il y a des discussions, des débats, « comment on va faire ça ? Comment on va travailler l'image ?* ». Pour moi du coup, ce processus (...) c'est du vivre ensemble, c'est peut-être un petit bout de démocratie participative (...). C'est en tout cas mettre en place une parole et essayer de mettre en place un moment et un endroit pour parler quoi. Et du coup, à ce moment-là, le film devient presque un prétexte pour parler de choses qu'on a pas forcément l'occasion d'entendre ». La démocratie participative est ici évoquée comme un des résultats indirects de l'éducation à l'image.

Simon Caen évoque cet aspect participatif qu'offre l'éducation à l'image : « *Et puis la dimension aussi, comment on peut développer des projets audiovisuels avec la participation active d'habitants, que ce soient des jeunes, des enfants ou des adultes, sur des sujets qui font écho ou qu'ils ont envie de mettre en scène, et qui donnent à voir une espèce de voix ou de canal d'expression à des gens qui vivent sur ce territoire* ».

Les dispositifs participatifs de co-construction qui existent dans le cadre de la politique de la ville sont parfois critiqués pour leur inertie et leur inefficacité. L'éducation à l'image et son volet de pratique artistique semblent valorisés par les institutions interrogées car les projets portés suscitent souvent l'engouement des participants. On peut par ailleurs penser que le résultat de cette pratique restitué en un film, peut faire office de « vitrine démocratique » pour l'institution. La place d'acteur « co-constructif » avec les institutions est paradoxale pour l'éducation populaire.

Mais face aux difficultés d'une éducation populaire en crise de sens, qui repose sur des structures de moins en moins soutenues, la promotion d'une démocratie participative institutionnalisée à travers des projets soutenus par la politique de la ville semble être un moyen d'obtenir des financements pour des projets d'éducation à l'image mobilisateurs en dehors des dispositifs de l'Éducation nationale.

Les dispositifs de l'Éducation nationale poursuivent des objectifs de démocratisation impliquant une forme de hiérarchisation culturelle qui est contraire au projet d'éducation populaire.

On assiste par ailleurs à une connivence entre les objectifs pédagogiques de l'éducation populaire et ceux de la Politique de la ville, qui explique l'inscription de nombreux projets d'éducation à l'image dans ce cadre. L'approche territorialisée de l'action publique permet à ces structures de trouver un soutien financier, mais peut être un moyen d'instrumentaliser les structures d'éducation populaire.

Ces deux phénomènes illustrent la tension et les contradictions entre les objectifs de l'éducation populaire et des pouvoirs publics. On peut y voir un obstacle à la construction d'une politique d'éducation à l'image. La complémentarité des approches s'impose alors comme une condition nécessaire de l'éducation à l'image.

## B. Analyse critique de la dynamique partenariale de l'éducation à l'image à Grenoble

Les entretiens conduits ont permis d'analyser les liens, les relations et les représentations des acteurs d'éducation à l'image sur le territoire. Cette partie présente un focus sur deux structures référentes de l'éducation à l'image qui semblent emblématiques sur le territoire grenoblois, puis une analyse plus globale sur le réseau grenoblois d'éducation à l'image.

### a) L'appui sur les acteurs ressources de l'éducation à l'image

La *Maison de l'image*, un acteur au potentiel fédérateur limité par un champ d'action flou

La *Maison de l'image* développe des actions innovantes, toujours dans le souci de s'adapter aux usages des jeunes publics, et déploie son action sur des territoires variés, aussi bien sur des « Quartiers Politique de la Ville » que sur des zones rurales éloignées de l'agglomération grenobloise. La structure développe des outils pédagogiques intéressants et travaille avec des publics très différents, en partenariat avec des institutions scolaires et des structures socioculturelles.

Pour les acteurs institutionnels interrogés, la *Maison de l'image* est reconnue comme l'acteur référent de l'éducation à l'image sur le territoire grenoblois. Elle bénéficie ainsi de l'appui et de l'approbation des pouvoirs publics.

En effet, la *Maison de l'image* est citée abondamment par les institutions qui la considèrent comme l'acteur principal de l'éducation à l'image. A la mairie de Grenoble, Jean Christophe Bernard s'y réfère comme un des « *piliers* » de l'éducation à l'image sur le territoire et Manon Vidal comme « *la référence en éducation à l'image sur le secteur* ».

Simon Caen cite la structure une douzaine de fois au cours de notre entretien, pour illustrer ses propos sur l'éducation à l'image et salue le riche travail de l'association basé sur divers modes d'intervention.

Le conseiller pédagogique de la DSDEN, Emmanuel Burlat, identifie la *Maison de l'image* comme un acteur important sur le territoire : « *Ils ont un réseau associatif et une connaissance de terrain qui est très complémentaire de la nôtre. Nous, on est dans les écoles. Eux, ils sont plus sur le territoire, dans les quartiers* ». La DSDEN et la *Maison de l'image* sont en fait liés par un partenariat structurel « *marqué par une culture de l'Éducation Nationale* » : en effet, la DSDEN fait partie du Conseil d'Administration de la *Maison de l'image*. La *Maison de l'image* est l'acteur référent pour les interventions sur *Petit Cinéma de Classe*, un des dispositifs de la DSDEN et est également sollicitée pour intervenir sur l'organisation de formations en commun. L'empreinte de l'Éducation nationale y est ainsi toujours présente.

Cette vision de la *Maison de l'image* comme référente très active de l'éducation à l'image sur le territoire grenoblois ne semble pourtant pas partagée par les associations interrogées. Elle est citée par seulement la moitié d'entre elles et fait l'objet de plusieurs critiques.

Sophie Obid des *Ateliers de la rétine* parle d'une association avec un champ d'action flou, des objectifs de résultat, une logique financière qui motiverait l'action de l'association et qui ne fait pas sens pour elle : « *Ils font vraiment avec toutes les images, y compris n'importe quoi. C'est à dire, ils font des formations web, webmarketing par exemple, ce qui est un peu délicat* ». Elle regrette par ailleurs l'abandon du territoire historique de la Villeneuve : « *Mais c'est surtout que la*

*Maison de l'image a un positionnement qui est très ambigu en fait. Ils sont sur un territoire qui est quand même très fort, très marqué, qui est Villeneuve. Et ils ne travaillent absolument pas avec les gens de la Villeneuve* ». Il semble en effet que le lien entre la *Maison de l'image* et son territoire d'ancrage soit moins fort : « *Il y a un moment, on faisait beaucoup à la Villeneuve, et puis on s'est déplacés petit à petit à l'Abbaye* » explique Théo Michel Bechet, tout en affirmant qu'il souhaiterait s'investir dans plus de projets liés à ce quartier. Les habitants de la Villeneuve ont d'ailleurs fait émerger des projets audiovisuels sans l'appui de cette structure, avec notamment la création de l'association vill9 la série en 2010.

L'identité de l'association oscille entre méthodes d'éducation populaire et ancrage institutionnel. La *Maison de l'image*, anciennement Centre audiovisuel, est une structure historiquement liée à l'Éducation nationale, puisqu'il existait depuis sa création et jusqu'à très récemment, un poste d'enseignant détaché du ministère, et donc financé par l'Éducation nationale. C'est Théo Michel Bechet qui a remplacé ce poste en tant que formateur vidéo en 2016. L'ancrage institutionnel de la structure est donc historique, mais l'association est aussi marquée par une culture populaire, celle du quartier de la Villeneuve, dans laquelle elle est implantée.

Les débuts de la *Maison de l'image* sont marqués par l'implication, voire l'autogestion des habitants de la Villeneuve qui renvoient aux pratiques de l'éducation populaire. Théo Michel Bechet considère que le projet originel de la *Maison de l'image* s'inscrivait dans le mouvement d'éducation populaire : « *Bah, je pense qu'à la base quand même, c'était ça quoi. A la base, c'était le centre audiovisuel. Ça a été créé dans les années 1970. A l'époque, il y avait vidéogazette (...), c'était une télé locale, faite par les habitants. Autogérée. (...) Il y avait quelque chose de très "éducation populaire", parce qu'on intégrait... Par exemple il y a des émissions où c'étaient les enfants qui faisaient eux-mêmes l'émission. Donc en fait c'étaient les habitants eux même qui faisaient les émissions. Donc là ça rentrait totalement dans le cadre de l'éducation populaire, j'imagine. Les habitants s'élevaient en faisant eux même leur émission. Et puis il y avait une transmission par les pairs, qui avaient appris un peu l'audiovisuel et qui passaient à l'autre habitant qui prenait le relais etc. Et là c'était vraiment un moyen de parler des problèmes qui les touchaient directement, et c'était vraiment une forme de démocratie participative.* » La Vidéogazette de la Villeneuve est un projet qui a marqué les esprits et qui fait aujourd'hui l'objet d'un travail d'archives. Il explique par la suite que la Vidéogazette s'est arrêtée du fait de la méfiance des institutions locales qui auraient eu peur de perdre le contrôle du programme.

Marquée par un lien direct avec l'Éducation nationale et des expériences d'éducation populaire, la *Maison de l'image* est une structure dont l'action s'est de plus en plus institutionnalisée avec le déploiement de ses activités. Théo Michel Bechet pense que l'association Images Solidaires s'inscrit plus dans un projet politique que la *Maison de l'image* : « *Enfin il y a forcément quelque chose de politique dans le fait de faire de l'éducation populaire, en tout cas de l'éducation à l'image, mais la Maison de l'image c'est une structure qui est plus grosse, qui est là depuis plus longtemps. Et qui a quelque chose d'un peu plus institutionnel* ».

Perçue comme un acteur de premier plan par les institutions locales, la *Maison de l'image* est installée depuis des années dans le paysage grenoblois de l'éducation à l'image. Elle développe aussi bien son action envers les publics jeunes que les professionnels qui cherchent à se former, mais propose surtout une expertise technique : ce n'est pas l'aspect de création

artistique qui prime (par exemple, les intervenants sont présentés comme des formateurs et non des réalisateurs).

La grande diversité des activités promues par la *Maison de l'image* et l'importance de son réseau partenarial (écoles, entreprises) en font un acteur ressource pour l'éducation à l'image. L'organisation des Rendez-vous de l'image chaque année témoigne d'une volonté de proposer des moments fédérateurs pour les curieux de l'éducation à l'image.

Néanmoins, la diversité dans les activités de l'association donne l'image d'un champ d'action éclaté, d'une identité ambiguë. Avec l'approbation générale des institutions envers ce projet, il nous semble que l'association a tendance à « éclipser » d'autres initiatives existantes sur le territoire.

En tant qu'acteur central de l'éducation à l'image, elle a encore du mal à jouer un rôle fédérateur. Les échanges de pratiques qui ont lieu aux Rendez-vous de l'image ne permettent pas d'inciter aux partenariats, à la rencontre entre les projets associatifs existants.

A la fois marquée par des pratiques liées à l'éducation populaire, et imbriquée dans des logiques institutionnelles, la *Maison de l'image* reste néanmoins un acteur incontournable, capable d'être un moteur pour la construction d'une politique d'éducation à l'image sur le territoire grenoblois.

L'*ACRIRA*, association garante du dynamisme de l'éducation à l'image sur le territoire grenoblois

L'association *ACRIRA* coordonne les dispositifs *Lycéens au cinéma* et *Passeurs d'images*, sur la région Auvergne Rhône Alpes. Il s'agit de deux dispositifs nationaux, le premier étant plus axé sur une éducation à l'image analytique, théorique, et le deuxième orienté vers l'initiation à la pratique audiovisuelle.

Dans le cadre de *Lycéens au cinéma*, l'*ACRIRA* fait le lien entre des associations d'éducation à l'image, des professionnels de l'audiovisuel et les établissements scolaires. Selon Amaury Piotin, l'action touche environ 40 000 lycéens dans la région Rhône Alpes. C'est l'association qui établit la liste régionale des films choisis, qui intervient en complément de la liste nationale. L'association fait par exemple ainsi intervenir Benjamin Cocquet, des *Ateliers de la rétine*, sur de l'accompagnement de films en salles. Elle met également en place des activités annexes autour de ce dispositif : participation des lycéens à des festivals de cinéma, ateliers de pratique, etc.

Il en va de même pour le dispositif *Passeurs d'images*, où l'*ACRIRA* fait intervenir des associations ou professionnels de l'audiovisuel auprès de structures socioculturelles. C'est notamment dans ce cadre que *Cinex* a réalisé plusieurs court-métrages avec une des MJC de Saint Martin d'Hères.

On peut considérer que l'association constitue le « ciment » de la territorialisation des dispositifs institutionnels que sont *Lycéens au cinéma* et *Passeurs d'image* : par le biais de son rôle de coordination, l'*ACRIRA* est garante du lien entre la volonté institutionnelle et les forces vives du territoire. Son action permet de prendre en compte les préoccupations de terrain des structures socioculturelles, sur lesquelles l'*ACRIRA* s'appuie largement.

Mais l'*ACRIRA* ne se limite pas à son rôle de coordination et est par ailleurs un des acteurs innovants et fédérateurs de l'éducation à l'image sur le territoire. Comme évoqué précédemment, il s'agit d'une association à la « pointe de

*l'innovation* » (selon Peggy Zeigman Lecarme). L'ACRIRA est en effet la première association du territoire à avoir investi dans l'outil numérique de la Table MashUp et à en faire un outil partagé, prêté entre autres à la Cinémathèque et à la *Maison de l'image*.

Toujours dans une optique d'innovation et d'adaptation, l'ACRIRA organise chaque année les formations CinéLab, temps de rencontre entre les acteurs de la médiation cinématographique, animateurs socioculturels, etc. qui ont notamment vocation à travailler autour des nouveaux rapports et usages de l'image.

Bien que portée sur la création cinématographique, l'ACRIRA semble défendre une approche globale de l'éducation à l'image, allant du travail des images de la télévision à celles d'internet.

## b) Des partenariats ancrés avec les structures socioculturelles

Plusieurs associations d'éducation à l'image considèrent qu'il est primordial de travailler en collaboration avec les structures socioculturelles du territoire.

Le dispositif *Passeurs d'images* de l'ACRIRA s'appuie systématiquement sur les partenaires sociaux, notamment des MJC, et centres sociaux, pour attirer le public jeune et continuer à travailler avec des structures d'éducation populaire. Sur les 25 sites coordonnés sur la région, ces structures socioculturelles sont sollicitées à chaque fois : « *A chaque site, on a une salle de cinéma, un partenaire socioculturel, type centre social, type MJC, maison de quartier, et la commune qui est impliquée là-dedans. Et donc pour les jeunes, souvent, on s'appuie sur les partenaires sociaux* » explique Amaury Piotin. De plus, l'expertise des besoins sociaux qu'ont ces partenaires est largement prise en compte. Amaury Piotin, membre du comité de pilotage des Rendez-vous de l'image, explique que le thème de l'événement, qui portait en 2017 sur le complotisme et la radicalité, avait été choisi en s'appuyant sur le discours des structures socioculturelles, parmi lesquelles il cite Cap Berriat.

Le cinéma *Méliès* tient également au partenariat avec les acteurs socioculturels qui constituent des « *relais de territoire* » indispensables pour amener les publics non captifs vers des actions d'éducation à l'image. Marco Gentil salue notamment le travail de la MJC du quartier des Eaux claires, partenaire « *assez exemplaire dans son travail autour de l'image* ».

Les structures socioculturelles figurent également parmi les partenaires privilégiés des *Ateliers de la rétine*, qui travaillent entre autres avec la MJC Parmentier, une MJC de Saint Martin d'Hères et le Centre Loisirs et Culture d'Eybens. Il en va de même pour la *Maison de l'image* et *Cinex*, associations membres du réseau ACRIRA qui travaillent aussi en lien avec ce type de structures.

Par ailleurs, il existe de nombreux projets entre associations d'éducation à l'image et structures à caractère social. L'éducation à l'image est développée auprès de publics incarcérés ou sous mandat judiciaires. Depuis plusieurs années, l'ACRIRA travaille en collaboration avec la Protection Judiciaire de la Jeunesse. Marco Gentil réalise régulièrement des interventions avec le service Scolarité du Pénitencier Rhône Alpes. D'autres structures construisent des projets en ce sens : *Cinex* souhaite travailler à des ateliers de co-programmation en prison, tandis que la Cinémathèque imagine un « *Prix des détenus* » pour son festival du court-métrage, qui serait décerné par un jury de personnes incarcérées.

Un autre public fragile avec lequel les associations souhaitent travailler est celui des migrants. Sophie Obid dit vouloir développer des ateliers en partenariat avec les élèves de l'ADATE (Association Dauphinoise d'Accueil des Travailleurs Etrangers), où elle est bénévole. De même, Aurélia Chaboud imagine un projet de programmation et de « voir ensemble » à développer avec les publics du CADA (Centre d'Accueil des Demandeurs d'Asile).

### c) Une collaboration fragile entre acteurs de l'éducation à l'image

L'éducation à l'image est donc en lien direct avec les relais sociaux du territoire. Pour autant, ses structures représentantes peinent à travailler ensemble.

Au-delà de la coordination de l'ACRIRA, la collaboration entre acteurs de l'éducation à l'image prend souvent la forme de partenariats bilatéraux et ponctuels. C'est le cas du *Méliès* et des *Ateliers de la rétine* qui travaillent parfois ensemble, selon les propos de Marco Gentil. La *Maison de l'image* et Images solidaires collaborent ponctuellement lorsque leur action s'inscrit sur le même territoire, notamment dans le quartier Abbaye. Il arrive à *Cinéduc* de travailler avec l'association *Les deux maisons* sur de la médiation cinématographique auprès des enseignants. Enfin, la Cinémathèque envisage de s'engager dans un partenariat avec l'association *A bientôt j'espère*.

Les initiatives de coordination autour de l'éducation à l'image semblent avoir un impact limité. Les « Rendez-vous de l'Image » organisés par la *Maison de l'image* et à destination des professionnels et des parents, sont considérés comme le rendez-vous phare de l'année sur l'éducation à l'image. Pourtant, sur l'ensemble des personnes interrogées dans le cadre de l'enquête, seulement la moitié s'y est rendue en 2017. Ce sont en majorité les acteurs institutionnels qui ont répondu à l'appel.

Un autre événement à vocation fédératrice a été organisé récemment par Cap Berriat, les *Ateliers de la rétine* et *Shaolin Shadow* : il s'agit des Apéros visuels, dont l'objet était de réunir les associations portant des projets autour de l'image audiovisuelle. La *Maison de l'image* et *Cinex* y étaient représentés et l'événement a suscité une bonne participation. Ces Apéros visuels devaient être organisés à tour de rôle par les acteurs, et avaient vocation à favoriser l'échange de pratiques, le développement de partenariats, le prêt de matériel etc.

Aurélia Chaboud, présente à l'événement, raconte : « *Les rencontres organisées à Cap Berriat par La Rétine et Shaolin Shadow étaient très intéressantes. Le problème, c'est qu'ils n'ont pas réussi à faire perdurer le truc. Par exemple, il y avait des ateliers où on devait dire ce qu'on peut prêter aux autres assos et ce dont on aurait besoin. Au final, ça a pas circulé, donc c'est un peu dommage, mais ils essaient de mettre en place quelque chose* ». Cette tentative n'a pas fonctionné car l'événement n'a pas été repris, et les outils n'ont pas été mis en commun.

Une rencontre qui a marqué le champ de l'éducation à l'image à Grenoble est le *Comunis Regio* « Images croisées », un projet européen de rencontre entre les collectivités de Grenoble et Pavie, portée par la ville de Grenoble et le Rectorat. Ces rencontres étaient destinées à des professionnels et enseignants et avaient pour objectif l'échange de savoir-faire, le développement de projets croisés. Manon Vidal raconte « *On a beaucoup travaillé sur ce qui est appelé de façon très*

*barbare par l'Éducation Nationale, le Curriculum Vertical, qui est en fait comment tout au long du parcours scolaire d'un enfant, on met en place différentes actions avec les enseignants, comment on organise tout ça, autour d'une grille commune. On a essayé de modéliser un peu quelque chose, on a alimenté les réflexions (...) ».* Cet événement a eu des retombées positives pour certains, comme Cinéduc dont la participation a « permis d'avoir une certaine reconnaissance », estime Mireille Cazeneuve. Il a permis de travailler la définition de l'éducation à l'image, à orienter ce vers quoi les institutions scolaires devaient travailler. Mais les objectifs premiers n'ont pas été atteints, car si ces rencontres ont permis de « défricher », elles n'ont pas permis d'aboutir à des décisions institutionnelles ou à des partenariats sur le long terme.

La mise en commun, la collaboration entre les acteurs de l'éducation à l'image, semble donc difficile à engager. Aurélia Chaboud évoque une autre initiative, celle de la Cinémathèque, qui accompagnait les réalisateurs et les amenait à se rencontrer : « *La Cinémathèque fait un peu le même travail mais qu'avec des réalisateurs qui ont une moyenne d'âge de cinquante ans et qui essayent de faire un autre réseau tu vois : comment les réalisateurs vous pouvez parler de vos projets, vous pouvez emmener votre dernier film pour le montrer aux autres réalisateurs. En fait, ils font le même truc que les Ateliers de la rétine, mais dans d'autres cercles. Et finalement, ça avance pas vraiment sur le plan collectif ».*

Les initiatives fédératrices semblent insuffisantes pour les acteurs qui, comme nous le verrons par la suite, identifient un besoin de complémentarité et de mise en réseau des projets existants.

Cela rejoint le constat fait par Manon Vidal sur le dynamisme de l'éducation à l'image sur le territoire. Dans un mémoire de fin d'études, celle-ci pointe un problème de structuration des partenariats sur le territoire : « *L'éducation à l'image est un axe assez privilégié sur le territoire grenoblois et la DAC organise régulièrement des concertations entre les acteurs du secteur cinéma/ audiovisuel.(...) Certains projets sont mis en œuvre par ces acteurs, notamment le projet « Journal Tout en Images » au Collège Vercors et à l'école Grand Châtelet, pour initier les enfants aux techniques de l'audiovisuel et du cinéma (...) D'autres projets plus ponctuels sont réalisés par les structures de ce domaine artistique. De nombreuses collaborations existent entre ces acteurs, mais il reste encore du chemin à parcourir pour établir des partenariats structurés en matière d'éducation à l'image ».*<sup>118</sup>

Quelles sont les conditions de la mise en place de partenariats structurants, qui mettraient les actions existantes en relation, et permettraient l'accès à une éducation à l'image pour tous, tout au long de la vie ?

## C. Propositions pour une politique d'éducation à l'image

Les entretiens conduits et les recherches menées ont permis de cerner les priorités des acteurs de l'éducation à l'image et d'imaginer les conditions favorables au développement d'une éducation à l'image pour tous, en particulier en direction des publics jeunes.

---

<sup>118</sup>Vidal, Manon. "Vers La Structuration D'une Politique D'éducation Artistique et Culturelle Sur Le Territoire Grenoblois: Enjeux, Acteurs et Formes." Université Pierre Mendès France, Sciences Po Grenoble, 2012.

## a) Promouvoir une approche large de l'éducation à l'image

Ce travail de recherche a permis de montrer que l'ensemble des acteurs interrogés reconnaît l'intérêt et la pertinence d'un développement de l'éducation à l'image. Cependant, les approches si différentes des uns et des autres confirment le flou autour du rôle de l'éducation à l'image, et des compétences de chacun.

D'après les entretiens recueillis et le corpus de recherche, il semble qu'il n'existe pas de consensus sur la définition de l'éducation à l'image.

Les personnes interrogées à la Mairie de Grenoble préfèrent d'ailleurs employer un terme qu'ils jugent plus adapté : plutôt que de parler d'éducation à l'image, ils proposent l'expression « *Sensibilisation à l'art et à la culture cinématographique* ». Ce nouveau terme, issu des réflexions échangées lors du Comunis Regio entre Grenoble et Pavie, lie plus directement l'éducation à l'image à l'éducation artistique et culturelle, notamment en insistant sur la donnée sensitive et la dimension artistique.

Dans un article, Amaury Piotin propose plusieurs définitions possibles de l'éducation à l'image : il reprend une douzaine de pratiques très variées qui peuvent être considérées comme de l'éducation à l'image, allant de « *mettre en place un atelier de réalisation avec un groupe d'adolescents* » à « *s'intéresser aux images produites par les jeunes, pour en discuter, pour les accompagner, pour les aider à les mettre en perspective et à trouver les mots pour en parler* ». Il démontre dans cet article qu'il n'y a pas de définition précise qui rende compte de la diversité des usages et actions qui se cachent derrière la notion d'éducation à l'image.<sup>119</sup>

Pour définir l'éducation à l'image, Joël Danet propose un panel d'objectifs pédagogiques variés qu'il ne hiérarchise pas ni ne considère comme contradictoires : transmettre la culture cinématographique, rendre le spectateur actif, éveiller le regard en initiant à la pratique du film, développer le sens critique, dépasser des inhibitions rencontrées devant l'écrit.<sup>120</sup> François Campana, directeur de Kyrnéa International (organisation qui coordonne *Passeurs d'images* au niveau national) évoque quant à lui trois axes majeurs qui constituent le socle de l'éducation à l'image : « *voir, faire, réfléchir* »<sup>121</sup>. Ces trois axes rappellent largement les piliers de l'éducation artistique et culturelle « *faire* », « *éprouver* », « *s'approprier* ». <sup>122</sup> Le socle proposé par Campana permet de rendre compte de la vocation d'une pédagogie autour de l'image, et des pratiques qui en découlent : le visionnage et l'analyse de films, la pratique audiovisuelle, la recherche du sens critique.

---

<sup>119</sup>Piotin, Amaury. "Pour En Finir Avec L'éducation À L'image." Calameo.com Projections n°34-Éducation à l'image : valeurs ajoutées (December 2012). <http://www.calameo.com/read/000510878789b3fd1d0dd>.

<sup>120</sup>Danet, Joël. "Histoire et Enjeux de L'éducation À L'image." Le Fil Des Images, February 27, 2015. <http://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>.

<sup>121</sup> Campana, François. "Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image." L'Observatoire, no. 42 (January 1, 2017): 94–97.

<sup>122</sup>Vidal, Manon. "Vers La Structuration D'une Politique D'éducation Artistique et Culturelle Sur Le Territoire Grenoblois: Enjeux, Acteurs et Formes." Université Pierre Mendès France, Sciences Po Grenoble, 2012.

Mais une question se pose : de quelles images parle-t-on ? Car si Emmanuel Burlat de la DSDEN affirme qu'il est nécessaire de donner les clefs de lecture des images, c'est selon lui « *plus le rôle de l'éducation aux médias* » que de l'éducation à l'image cinématographique. Il fait ainsi la distinction entre deux types d'images, qui n'impliqueraient pas les mêmes pistes pédagogiques ou les mêmes acteurs.

A l'inverse, l'association les *Ateliers de la rétine* ont vocation à éduquer et développer le regard critique sur toutes les images, cinématographiques, médiatiques et numériques : il s'agit d'une démarche globale d'appropriation des images qui nous entourent.

C'est en effet la délimitation de l'objet de l'éducation à l'image qui fait débat. Plusieurs des acteurs interrogés pour l'enquête de terrain défendent l'idée qu'il est nécessaire de séparer les images cinématographiques des images médiatiques, voire numériques.

C'est le cas d'Emmanuel Burlat, mais aussi de Peggy Zejgman Lecarme. Selon elle, l'éducation à l'image ne concerne que le cinéma : « *Pour moi, l'éducation à l'image parle d'image cinématographique, on parle d'une matière, d'une approche esthétique autour d'un art. A aucun moment, je ne fais l'amalgame entre cinéma, télévision, média et presse* ». La directrice de la Cinémathèque parle d'un langage commun, dont l'enseignement doit se décliner en plusieurs catégories. Elle explique : « *Oui, on a un langage qui correspond à l'image. Mais pour autant, quand on fait de la grammaire, de la sémiologie ou de la géopolitique, on ne parle pas de la même chose, même si on a le même langage. (...) Un dessin de presse n'est pas la même image qu'un film, un reportage télévisé n'est pas la même image qu'un long ou court métrage de cinéma* ». Peggy Zejgman Lecarme évoque son expérience professionnelle passée dans l'éducation à l'image et déplore une confusion autour de la notion : « *Je considère qu'aujourd'hui on est dans un espèce d'amalgame, et je me suis retrouvée à accompagner beaucoup de projets de collègues, où je devais sans cesse repositionner la posture des enseignants qui disaient "on va faire de l'éducation à l'image, on va montrer des films, mais on va faire de l'analyse de dessin de presse". Et moi j'étais là, "ce n'est pas la même chose".* ». Elle conclut son propos en faisant une distinction entre éducation à l'image et éducation aux médias : « *Ce n'est pas pour autant que je veux faire des clivages, on peut faire des passerelles. Mais c'est juste qu'en terme de définition, il faut savoir de quoi on parle. Il y a éducation à l'image, et éducation aux médias* ».

On retrouve cette différenciation dans le discours de Yoan Demoz, réalisateur à *Cinex* : « *Quand on est allé au *Comunis Regio* à Pavie, j'intervenais sur des tables rondes où on parle d'éducation à l'image et là, ils me sortent un projet de journalisme à l'école. En quoi c'est de l'éducation à l'image ? Pour moi, l'éducation à l'image, c'est complètement lié à la pratique artistique, pas technique* ».

Ces propos rejoignent les théories d'Alain Bergala, qui affirme que l'éducation au cinéma doit être différente de l'éducation à l'image télévisuelle, et doit être investie par des intervenants différents.<sup>123</sup>

D'autres acteurs défendent une définition plus large de l'éducation à l'image. Comme nous l'avons déjà expliqué, Amaury Piotin reconnaît une diversité d'usages et d'applications qui peuvent entrer dans le champ de l'éducation à l'image. Il en va de même concernant la délimitation des images concernées : « *L'idée, c'est d'avoir une approche globale de l'éducation à l'image. L'idée très large, ça va des images de télé aux images d'internet, aussi* ».

---

<sup>123</sup>Bergala, Alain. L'hypothèse cinéma: petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs. Cahiers du cinéma, 2002.

Il semble que l'approche globale évoquée soit celle défendue par *Passeurs d'images*. En effet, François Campana, coordonnateur national du dispositif n'est pas en faveur d'une éducation à l'image restreinte au cinéma, qui ne tiendrait pas compte de la révolution de l'ère numérique : « *Il ne peut pas y avoir, d'un côté, l'éducation artistique à l'image, et, de l'autre, la culture ou la politique numérique* ». <sup>124</sup> Selon lui, il faut prendre en considération ces évolutions et les intégrer dans une démarche de réflexion globale : « *Avec l'arrivée du numérique, des réseaux sociaux et autres manières de faire, les populations et les jeunes en particulier, s'investissent à fond dans ce type de proposition et maîtrisent les outils. Il faut travailler dans une optique d'innovation artistique et culturelle en utilisant leurs connaissances et leurs compétences pour développer du sens et de la compréhension des images créées* ». <sup>125</sup> Avec la prolifération des images propre à l'ère du numérique, il faut selon lui accompagner à la lecture de toutes les images.

Pour cela, il semble intéressant de proposer une définition de l'éducation à l'image qui permette d'ouvrir le champ des possibles : l'objet d'étude peut aussi bien être le cinéma de patrimoine, le documentaire, reportage télévisé, la vidéo YouTube, l'image sur les réseaux sociaux, etc.

Malgré les différentes appréciations de la notion, les différentes visées pédagogiques de l'éducation à l'image ne sont pas nécessairement contradictoires : il est possible d'encourager le développement de la sensibilité artistique tout en amenant à des questionnements sociétaux, médiatiques, etc.

Comment une approche globale de l'éducation à l'image peut-elle être concrétisée dans l'action institutionnelle ? François Campana proposait par exemple que la commission éducation artistique et culturelle collabore avec la commission Lescure, qui a travaillé de 2012 à 2013 sur l'exception culturelle française dans le contexte numérique. Cette idée n'a pas été mise en œuvre, mais on peut imaginer des passerelles similaires.

Le HCEAC (Haut Conseil de l'Éducation Artistique et Culturelle) pourrait par exemple entamer une réflexion avec le CLEMI (Centre pour l'Éducation aux Médias et à l'Information), pour imaginer des propositions autour d'une politique d'éducation à l'image dans le circuit scolaire.

C'est d'ailleurs le milieu scolaire qui est perçu comme l'acteur principal d'une évolution de l'éducation à l'image : selon les témoignages recueillis lors de l'enquête, l'école doit repenser son rôle pour garantir à tous un accès à une éducation à l'image adaptée à l'ère numérique.

## **b) Une nécessaire réaffirmation du rôle de l'école dans l'éducation à l'image**

Selon les acteurs grenoblois de l'éducation à l'image, l'école a un rôle important à jouer dans ce champ d'action. Eugénie Bordier de la DRAC rappelle ainsi que « *L'école a un grand rôle à jouer là-dessus, et c'est une de leurs priorités. (...) L'école doit former un citoyen éclairé, qui puisse avoir du recul sur ce qui l'environne, et notamment l'image* ». A la *Maison de l'image*, Théo Michel Bechet pense que l'école doit promouvoir l'éducation à l'image car elle constitue le « *moyen de [la]*

---

<sup>124</sup>Campana, François. "Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image." *L'Observatoire*, no. 42 (January 1, 2017): 94–97.

<sup>125</sup> idem

*diffuser à un grand nombre* ». De manière générale, le travail d'éducation à l'image doit être intégré au cursus scolaire, selon toutes les personnes interrogées.

Des dispositifs nationaux d'éducation à l'image pertinents... mais insuffisants

Les dispositifs d'éducation à l'image nationaux proposés à l'école et coordonnés par le CNC (*Ecole, collège et lycéens au cinéma*) sont globalement perçus de manière positive par l'ensemble des acteurs interrogés.

Ils s'accordent ainsi à dire que le travail fait au sein de l'école est primordial.

Selon Théo Michel Bechet, ces dispositifs permettent d'élargir la culture cinématographique : « *Ça fait voir un peu des films que tous les enfants n'ont pas forcément l'habitude d'aller voir et d'en parler à la classe, et donc ça c'est très bien* ».

A *Cinex*, Aurélia Chaboud défend un point de vue similaire, notamment sur le développement de la culture cinématographique : « *Moi je trouve ça super important. Je pense que je suis un produit de Collège au cinéma, grâce à quoi j'ai vu des films qui sortaient un peu du cadre grand public et qui m'ont permis de faire ma culture cinématographique. (...) Le voir ensemble et aller dans le débat c'est très important.* »

Mireille Cazeneuve de l'association *Cinéduc* salue quant à elle la programmation des films sélectionnés dans le cadre de ces dispositifs, ainsi que les supports pédagogiques proposés aux enseignants : « *C'est très bien. (...) Il y a trois films imposés, ces films sont toujours très bien. Il y a des préparations qui sont faites, c'est très bien fait aussi* ».

Si l'intérêt des dispositifs est reconnu, leur ambition n'est pas suffisante. La directrice de la Cinémathèque, Peggy Zejgman Lecarme considère qu'il s'agit de dispositifs trop élémentaires : « *J'ai tendance à dire que c'est le b.a.-ba en fait. C'est des dispositifs qui existent depuis près de vingt ans, il faut qu'on continue à le faire* ».

Ainsi, certains défendent l'idée que les dispositifs nationaux doivent se remettre en question. Aux *Ateliers de la rétine*, Sophie Obid reconnaît la pertinence des dispositifs, mais émet des doutes sur leur impact : « *Par contre, ce que je ne comprends pas, c'est pourquoi malgré tous ces cours, ces façons de faire, et tous ces trucs qu'on nous dit depuis des années, effectivement, ils font de l'éducation à l'image (...) mais tu as l'impression que ça porte pas du tout ses fruits* ». L'éducation à l'image telle qu'elle est développée depuis vingt ans aurait selon elle un impact limité.

Plus généralement, c'est l'ambition des dispositifs qui est remise en cause par les professionnels interrogés. Certains d'entre eux souhaitent ainsi qu'ils soient étendus à l'ensemble des établissements scolaires.

La coordinatrice de *Cinex*, Aurélia Chaboud affirme ainsi qu'« *il faudrait généraliser tous ces dispositifs dans toutes les classes et aussi trouver de nouvelles manières d'accompagner* ».

Un moyen de généraliser ces dispositifs serait de considérer l'éducation à l'image comme une partie obligatoire du cursus scolaire. C'est la position d'Amaury Piotin qui explique que « *l'Éducation nationale a aussi un vrai rôle qu'elle ne joue pas pour moi. Par exemple, Lycéens au cinéma, Collège aussi, ça pourrait complètement être une partie du cursus et que ce soit imposé. Et d'ailleurs, c'est pas dit que le CNC aie pas ça dans l'idée, mais ce serait plus à l'Éducation nationale d'y penser* ». Selon lui, l'éducation à l'image pourrait constituer un enseignement en soi, qui comprendrait aussi bien les

images de cinéma que les images médiatiques. Les programmes scolaires doivent se réinventer en intégrant l'étude du langage de l'image : « *L'éducation à l'image, qui pourrait s'élargir à l'éducation aux médias, en tout cas d'avoir une matière dédiée. Parce qu'on étudie la littérature, mais pas le cinéma, alors qu'on aurait autant à dire ou à faire dessus. On fait bien lire Madame Bovary, pourquoi pas montrer Citizen Kane aussi à tous. (...) L'éducation au numérique aussi. Parce qu'on a l'impression que la génération des digital natives ils maîtrisent tout, mais en fait pas du tout. Et en fait il y aurait des tas de choses à faire autour de ça par l'Education nationale, il faudrait renouveler les programmes* » explique-t-il.

Une autre critique faite aux dispositifs rejoint le débat sur l'objet de l'éducation à l'image. Les dispositifs portent uniquement sur l'image cinématographique, et n'invitent pas à une réflexion plus générale autour de l'image. Théo Michel Bechet y voit une des limites du dispositif : « *Et puis aussi, le cinéma, ça reste cantonné aux films, souvent classiques. Et ça va pas aller questionner forcément toutes les images, qu'on voit tous les jours. Mais bon, ça a le mérite d'exister* ».

Ecole Collège et *Lycéens au cinéma* sont des dispositifs connus et reconnus par les acteurs de l'enquête de terrain. Ils sont perçus comme des programmes pertinents mais pas assez ambitieux pour garantir l'accès à une éducation à l'image pour tous.

L'Education nationale doit donc s'engager en faveur d'une revalorisation de l'éducation à l'image.

Par ailleurs, les aspects méthodologiques des dispositifs *École Collège* et *Lycéens au cinéma* sont discutés par les acteurs interrogés lors de l'enquête de terrain.

Une remise en cause de la formation et de l'engagement des enseignants

Certains auteurs cités dans la première partie de ce mémoire questionnent les compétences des enseignants pour animer des activités ou cours d'éducation à l'image. C'est notamment leur manque de formation et leur engagement qui étaient en cause.

Les mêmes points sont soulevés dans notre étude de terrain. La DSDEN assure le volet formation des enseignants investis sur les dispositifs *Petit Cinéma de classe* et *Ecole et cinéma*. Eugénie Bordier, conseillère pédagogique à la DRAC évalue positivement ces actions de formation : « *Ce que je trouve intéressant, c'est qu'il y a un volet formation qui existe pour accompagner les enseignants, donc ils ne sont pas lâchés comme ça tout seuls. Les enseignants seuls et sans formation, ils peuvent faire des choses intéressantes, mais je pense que ça permet d'aller plus loin dans l'approche de l'œuvre, dans la connaissance d'autres œuvres* ».

A l'inverse, d'autres professionnels déplorent le manque de formation des professeurs. Pour Peggy Zeigman Lecarme, l'école doit promouvoir l'éducation à l'image mais avec une meilleure formation des enseignants : « *Il y a un vrai besoin de formation, encore une fois sur ces définitions. J'ai rencontré un tas d'enseignants formidables qui font un très beau travail, mais je me suis heurtée aussi très souvent à des enseignants pour qui c'était du divertissement, et pas un objet digne d'étude* ». On perçoit ici une critique que l'on retrouve dans l'étude d'Annick Brillant Annequin précédemment évoquée : elle explique que les enseignants perçoivent le cinéma comme une œuvre et un objet d'étude

hiérarchiquement inférieur à la littérature, par exemple.

Sophie Obid évoque également un manque de formation de l'Education nationale sur d'autres dispositifs d'éducation à l'image : *« Les profs ne sont pas formés par exemple. (...) Je discutais avec une prof qui justement, s'est proposée pour suivre cette formation qui va être nouvelle, au Lycée à Saint Marcellin. Elle disait "Bah voilà, on lance une nouvelle seconde qui va être Information & Création Numérique", on en parlait notamment dans le cadre de l'atelier MashUp, parce que ça pourrait très bien rentrer dans leur programme. Et elle disait mais en fait, elle n'y connaît rien, très peu, et on lui a fait suivre une formation en accéléré. On parlait parfois de certaines notions qui pour moi sont évidentes, et pas du tout quoi »*. Il s'agit néanmoins ici d'une option d'enseignement proposée dans certains lycées, et non des dispositifs coordonnés par le CNC.

Au-delà du manque de formation, c'est le problème de l'investissement variable de l'enseignant qui est soulevé par les professionnels interrogés.

A la DRAC, Eugénie Bordier identifie cette dépendance à l'investissement des professeurs comme une des limites des dispositifs nationaux d'éducation à l'image : *« Les limites de ce dispositif, c'est que c'est tributaire de l'engagement de l'enseignant. Donc, il y en a qui vont être très investis là-dedans, avoir un projet à l'année très pertinent, d'autres moins. Cela repose beaucoup sur les personnes. Donc d'où l'importance que ce soit un peu plus dans une dynamique collective de formation et de lien avec une structure culturelle »*.

Une des manières de contourner cette limite serait de faire plus appel à des professionnels de la culture ou capables de former les enseignants sur ces questions.

On retrouve cette limite dans le discours de Mireille Cazeneuve : *« Dans ces dispositifs-là, on peut se contenter de voir le film et on est pas obligés de travailler dessus. Donc la palette est très large, ça dépend de comment chacun va l'utiliser »*. L'efficacité et la pertinence des dispositifs dépendent donc de l'investissement de l'enseignant dans le dispositif.

Yoan Demoz de Cinex fait une observation similaire : *« Le problème, c'est que c'est souvent des classes à projet ou non. J'ai l'impression qu'il faut tomber dans la bonne classe, mais tu peux très bien passer tout ton collège sans profiter du dispositif »*.

Ce n'est pas le degré d'implication qui est ici mis en cause, mais le fait que ces dispositifs fonctionnent sur la base du volontariat des professeurs : ce fonctionnement laisse de côté de nombreux élèves.

## Repenser le travail de médiation pour une pédagogie plus pratique

Les dispositifs *Ecole, collège et lycéens au cinéma*, bien qu'ils ne soient pas coordonnés par les mêmes acteurs, se caractérisent par le visionnage de plusieurs films dans l'année, dans une salle de cinéma. L'accompagnement autour de ces films est parfois considéré comme insuffisant.

Ancienne élève ayant bénéficié du dispositif, Aurélia Chaboud se souvient : *« Ce n'est pas suffisant. Il faut vraiment aller*

plus loin que montrer le film. Moi, je me rappelle de tous les élèves qui avaient leurs portables pendant la séance et qui en avaient rien à foutre. Je pense que le travail de médiation doit être un peu plus important et doit permettre de créer d'autres liens ». Du fait de l'éloignement de certains publics des œuvres sélectionnées, un meilleur accompagnement doit être proposé. Elle cite un exemple de médiation qui lui paraît pertinent : « Je sais que dans un cinéma à Tours, Les Studios, ils font des passerelles en emmenant les élèves dans les bibliothèques après le film. »

Par ailleurs, l'accompagnement pédagogique pour lequel opte le professeur n'est pas toujours pertinent : « Moi je pense qu'il faudrait généraliser tous ces dispositifs et aussi trouver de nouvelles manières d'accompagner. Parce que je me souviens, en cours de français, et là je détestais ça, on décryptait des scènes plan par plan. Et je pense que dans les outils d'éducation à l'image, il y a des trucs bien plus ludiques, en lien avec tous types d'arts. Je pense qu'il y a un gros travail d'outillage à repenser, parce que la manière d'accompagner ne marche pas. Comme la Table MashUp par exemple, et des outils comme ça, plus interactifs ». Le décryptage séquentiel et son caractère monotone est critiqué par la coordinatrice de Cinex.

Une nuance doit être apportée à ces observations. Les établissements scolaires investis dans les dispositifs nationaux d'éducation à l'image peuvent faire appel à des intervenants extérieurs pour assurer la médiation autour du film, ou former les professeurs à en faire autant. Néanmoins, l'appel à ces intervenants est loin d'être systématique.

Dans son étude sur la réception du dispositif *Lycéens au cinéma* en région Rhône Alpes, Tomas Legon avait soulevé un autre problème lié à la transmission pédagogique : la « médiation par le plaisir » souhaitée par le CNC ne fonctionne pas, notamment parce que les élèves, sous contrôle de l'enseignant et de l'institution scolaire, n'ont pas conscience qu'ils sont censés éprouver du plaisir lors du visionnage des films : « Le malentendu entre les penseurs et les bénéficiaires du dispositif semble résider dans le fait que si une partie importante des élèves ne prend pas de plaisir en regardant les films proposés par LAC, ce n'est pas à cause des films en eux-mêmes, mais parce qu'ils ne comprennent pas que, d'une certaine manière, ce que l'on attend d'eux c'est qu'ils éprouvent du plaisir<sup>126</sup>. Une des préconisations de Legon est de se dégager de l'aspect formel et scolaire des dispositifs et de valoriser les connaissances et la lecture que les élèves ont sur l'image : « Il manque au dispositif une autre dimension de la médiation pour désamorcer l'ancrage scolaire et légitimiste à travers lequel de nombreux élèves l'interprètent. Il apparaît que LAC peut évoluer dans ce sens en prenant plus au sérieux les pratiques et les savoirs cinématographiques ordinaires d'adolescents plus ou moins disposés à croire en sa légitimité, et en insistant à toutes les étapes sur le fait qu'il ne s'agit pas pour eux de découvrir une nouvelle compétence d'écolier, mais bien un nouveau plaisir de spectateur<sup>127</sup> ».

Selon les acteurs interrogés, l'engagement dans une médiation culturelle plus pertinente repose sur le développement de l'initiation à la pratique dans le cadre de ces dispositifs.

En effet, selon Théo Michel Bechet de la *Maison de l'image*, l'absence de pratique donne une lecture critique limitée sur les images : « Mais là où c'est limité, du coup, bah il n'y a pas de pratique quoi. Moi je pense vraiment que c'est comme ça

---

<sup>126</sup>Legon, Tomas. "Malentendus et désaccords sur le plaisir cinématographique." *Agora débats/jeunesses*, no. 66 (February 11, 2014): 47–60.

<sup>127</sup> idem

*que tu as une vraie idée de comment fonctionnent les images en général ».*

C'est ici l'autre limite qu'évoquait Eugénie Bordier lors de l'entretien : « *Une des limites qu'on voit, c'est sur le volet de la pratique. (...) Il y a quelques classes qui font intervenir des réalisateurs, mais très concrètement, je ne suis pas certaine qu'on ait les moyens de développer ça à l'ensemble des classes qui participent à ces dispositifs* ». Seules quelques classes bénéficient ainsi de la médiation d'un professionnel extérieur à l'institution scolaire. Généraliser une médiation par l'initiation à la pratique audiovisuelle serait un moyen d'engager une pédagogie plus pertinente.

Une autre des difficultés observées par les professionnels de l'éducation à l'image est la rigidité de l'institution scolaire : l'école doit mieux s'adapter pour accueillir les intervenants pédagogiques extérieurs.

Selon Michel Nogara de l'association *Shaolin Shadow*, les écoles ne consacrent pas assez de temps, ne libèrent pas un espace qui permette de créer une œuvre audiovisuelle avec la collaboration des enfants : « *Et le problème aussi, c'est qu'il faut du temps. C'est toujours le même problème, c'est qu'on est dans un rapport de résultat. Nous, si on le fait avec les plus jeunes... Ce qu'on aime bien dans les formations jeunes dont je vous parle, c'est que j'ai l'impression de guérir plus que prévenir (...). Donc on essaie d'intervenir avant, auprès des jeunes des écoles primaires parce que c'est là que ça se joue. Ce qui est frustrant. Parce qu'en fait en primaire après c'est le périscolaire, et c'est une heure, une heure et demi par semaine, donc les enfants rentrent à peine dedans qu'ils sortent. Et en plus ils voudraient créer une œuvre, donc il y a cette course-là de oui, l'école voudrait montrer un film aux parents. C'est un système de rendu qui est désagréable. (...) Moi j'accorde plus d'intérêt et d'importance au parcours qu'au résultat final* ». L'objectif de rendu souhaité par l'école empiète sur le processus d'apprentissage et d'appropriation des enfants.

A propos de ses interventions en milieu scolaire, Yoan Demoz explique « *Il y a un côté monolithique. Là, il y a un collège de Villard de Lans qui propose une intervention de dix semaines où on intervient une heure et demie par semaine, mais en une heure et demie, on fait rien avec les jeunes. Il faudrait des journées entières ! Certains le font, avec des ateliers de trois jours, même si c'est hyper fatiguant, c'est super !* ».

L'école doit reconnaître le travail de médiation effectué par ces structures, en consacrant plus de temps aux projets d'éducation à l'image, et en valorisant le parcours et l'apprentissage plutôt que le résultat final de l'œuvre.

D'après les propos recueillis lors de l'enquête, il semble qu'une intégration des dispositifs École, collège et *Lycéens au cinéma* au Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle de l'Éducation nationale soit une solution pertinente. Pour être en cohérence avec les 3 piliers de l'EAC (faire, éprouver, s'approprier), ces dispositifs doivent développer l'aspect « pratique », en proposant des ateliers en lien avec les films visionnés, avec l'intervention de professionnels de l'audiovisuel ou de l'éducation à l'image ce qui existe déjà, mais dans une très faible proportion.

Comme l'ont suggéré certains acteurs, la généralisation d'une éducation à l'image pour tous les élèves peut passer par le caractère obligatoire d'un enseignement qui y soit dédié. Celui-ci pourrait s'effectuer en complément avec les dispositifs du CNC. Des passerelles pourraient ainsi être développées entre l'éducation à l'image cinématographique coordonnée par le CNC, et l'éducation aux médias et à l'information.

Si l'école a un rôle central à jouer dans l'éducation à l'image, son action doit être complétée par l'apport d'autres acteurs. L'accompagnement à une lecture critique est plus pertinent si d'autres professionnels de l'éducation à l'image investissent ce champ. Théo Michel Bechet est convaincu que l'école a un rôle à jouer, mais pose ces limites : « *C'est compliqué pour*

*l'État, de faire de l'éducation à l'image et aux médias, parce qu'aussi voilà, ce n'est pas conspirationniste ce que je vais dire mais, c'est qu'à un moment il y a un intérêt aussi pour la publicité, pour les médias, qu'il y ait pas tant de regard critique que ça sur les images qu'on regarde ».*

Il apparaît donc très pertinent que l'éducation à l'image se fasse à travers le contact de l'école et de l'éducation populaire.

### c) Privilégier une approche territoriale de l'éducation à l'image pour une meilleure complémentarité des acteurs

Selon François Campana, la politique d'éducation à l'image est trop unilatérale, peu en lien avec le territoire, déconnectée des préoccupations des partenaires locaux.<sup>128</sup>

La grande majorité des personnes interrogés se positionne en faveur d'une éducation à l'image transversale, construite par l'action conjointe des professionnels existants sur le territoire.

#### Des institutions locales dynamiques dans leur démarche de coordination

Selon Marco Gentil du *Méliès*, l'éducation à l'image doit se faire dans la complémentarité des milieux (école, famille, loisirs) et privilégier une approche globale : *« L'école c'est important, c'est essentiel, mais s'il n'y a que l'école, on arrive pas à nos fins. (...) Il faut bien sûr créer une rencontre, créer des déclics, qui peuvent se faire dans le champ de l'Education nationale. Mais il faut se donner les moyens d'accompagner ces déclics s'il y en a, dans d'autres champs. Dans les champs des loisirs, dans le champ familial. Et ça c'est ce qu'on essaie de faire nous sur des actions qui sont un peu sur tous les temps possibles ».* Il faut promouvoir une éducation à l'image dans toutes les sphères de socialisation.

L'action des différents professionnels de l'éducation à l'image sur le territoire est complémentaire, car leurs projets n'ont pas la même visée pédagogique et ne peuvent pas porter la question de la même façon. C'est ce qu'explique Eugénie Bordier : *« Ils vont avoir des objectifs différents les uns des autres, et une manière différente d'aborder cette question-là. Mais nous aussi, on a une vision différente que celle de l'école ou des associations, puisque notre prisme c'est la présence artistique. Donc tout l'enjeu, c'est de voir comment chacun, on va croiser les problématiques, pour mettre en place des projets adressés aux jeunes. Et donc, il y a un travail à faire pour croiser les objectifs, pour que chacun soit pertinent là où il est, et où est son cœur de métier ».* La DRAC, comme d'autres institutions, doit assurer cette coordination des initiatives existantes sur le territoire : elle doit coordonner les activités d'éducation à l'image selon une approche territoriale, chaque conseiller étant chargé d'un département.

En effet, pour garantir un accès à l'éducation à l'image sur l'ensemble du territoire, les institutions locales doivent jouer leur rôle de coordinateur. A la mairie de Grenoble, Manon Vidal réaffirme le rôle majeur des institutions locales dans la coordination des projets d'éducation artistique et culturelle, et par la même, d'éducation à l'image : *« Nous notre enjeu,*

---

<sup>128</sup>Campana, François. "Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image." *L'Observatoire*, no. 42 (January 1, 2017): 94–97.

*c'est que sur un territoire où il y a tout un tas d'actions, comment on les accompagne, on les aide à être complémentaires. On accompagne dans la complémentarité entre les territoires, les projets, comment est-ce qu'on met en musique tout ça ? »*

La DSDEN assure elle aussi un rôle de coordination qui permet une certaine complémentarité entre les approches soutenues à l'école. Selon Emmanuel Burlat, le service déconcentré de l'Éducation nationale coordonne deux dispositifs « *pensés pour être complémentaires* » au niveau départemental : en effet, Ecole et cinéma permet aux écoliers de visionner des films en salle et de les analyser, tandis que Petit cinéma de classe permet d'initier aux techniques audiovisuelles.

### Distinguer les compétences de chacun pour engager la complémentarité des acteurs

Emmanuel Burlat pense que l'éducation à l'image doit être promue par divers acteurs avec des compétences différentes et coordonnées sur le territoire : « *Ce que font les associations autour de l'éducation à l'image, c'est plus qu'important, c'est nécessaire. Parce qu'on est tous dans notre champ, et pour que tout ça arrive à quelque chose d'intéressant, il faut coordonner tout ce qu'il se passe. Ce maillage, qui est aussi voulu par la DRAC notamment, de tous les acteurs de l'éducation à l'image sur le territoire, il est important. Cinex propose des choses qu'on est incapables de faire, et vice-versa j'imagine* ». Le conseiller pédagogique de la DSDEN valorise le travail de coordination effectué par la DRAC autour de l'éducation artistique et culturelle. Par ailleurs, à travers ce témoignage, il avance l'idée que la complémentarité des actions passe par l'affirmation des compétences de chacun.

On retrouve cette idée dans le discours de Peggy Zeigman Lecarme, pour qui l'identité marquée d'un projet permet de travailler en complémentarité et non en concurrence : « *Ce qui est sûr, et mon positionnement c'est qu'on ne vient pas pour mettre en concurrence, mais pour être complémentaires. Et d'où la volonté de revendiquer un positionnement, une approche classique, pour rester sur notre expertise de Cinémathèque.* »

### Pour une approche territoriale plus poussée

Comment doit se concrétiser une approche territoriale de l'éducation à l'image ? L'appui sur les relais sociaux, ou « *relais de territoire* » que constituent les structures socioculturelles, à l'image de la coordination ACRIRA, permet de toucher un public jeune sur des territoires parfois difficiles. Pour être en lien avec le territoire, il est nécessaire de continuer à travailler en s'appuyant sur ces associations : celles-ci permettent d'amener tous types de publics et de proposer une éducation à l'image cohérente avec les priorités et préoccupations des acteurs de terrain.

Selon François Campana, la construction d'une dynamique d'éducation à l'image doit privilégier le recours au « *couple artiste/ accompagnateur* » : l'accompagnateur désigne ici l'animateur, l'enseignant, le professionnel lié à la structure d'accueil, qui travaille en appui à l'artiste, généralement intermittent, chargé d'initier à la pratique.

François Campana défend la mise en place de politiques particulières pour les publics « *empêchés* » : « *Quand il s'agit de populations particulières (principalement des quartiers populaires, mais pas que), il faut envisager des projets qui se*

déclinent sur le long terme et en total partenariat avec les structures sociales, les associations caritatives et les services municipaux. Ce n'est donc pas la politique qui doit être particulière, mais son application ». Les publics empêchés dont parle Campana sont également présents dans les zones très rurales.

Malgré le dynamisme des institutions locales, Mireille Cazeneuve déplore les inégalités d'accès au dispositif pour certains territoires : « Il s'agit de territoires désertés par l'image. La campagne, c'est abandonné de l'image. Il n'y a pas de cinéma, il faut aller loin, il faut un car, c'est un vrai budget ». Elle explique cette désertion par la non prise en charge des transports par les pouvoirs publics, entre autres, que les écoles et autres structures ne peuvent financer : il est alors impossible de transporter des groupes jusqu'à la salle de cinéma la plus proche. La territorialisation doit ainsi permettre d'identifier ces zones et ces publics où des moyens spécifiques doivent être mis en œuvre.

Ce travail de recherche a permis de montrer que l'école développe plus les aspects propres à l'éducation artistique et culturelle, mais délaisse son volet pratique et que le niveau de l'accompagnement des enseignants et l'outillage pédagogique sont largement remis en question. Par ailleurs, les projets d'éducation à l'image associés à l'éducation populaire en dehors du milieu scolaire sont pertinents, car ils permettent de former des spectateurs actifs et critiques, et de revaloriser l'image auprès de certains publics, etc.

Il paraît ainsi pertinent que les collectivités territoriales soutiennent ce type de projets dans le milieu des loisirs, notamment.

La dynamique de l'éducation à l'image sur le territoire grenoblois est perfectible. Si les institutions locales s'efforcent de coordonner les actions, il semble qu'une concertation entre celles-ci permettrait de lancer des projets plus ambitieux, une mise en réseau des actions existantes.

La territorialisation permet une approche de médiation complémentaire à celle de l'école. Services déconcentrés de l'Etat, collectivités territoriales, relais socioculturels et professionnels de l'éducation à l'image doivent travailler ensemble pour construire des projets de terrain.

#### d) Propositions pour des financements pérennes

Pour promouvoir une éducation à l'image pertinente sur le long terme, il est nécessaire d'organiser des partenariats ancrés, avec des financements pérennes et éviter des soutiens ponctuels à minima, projet par projet.<sup>129</sup>

François Campana évoque un manque de moyens consacrés à l'éducation à l'image, visible aussi bien à travers le dispositif Passeurs d'image que les programmes développés à l'école : « Depuis plusieurs années, le dispositif Passeurs d'images ne peut plus répondre à la demande. Il en est de même pour les dispositifs en temps scolaire. Les opérateurs sont obligés de choisir entre partager les moyens ou sortir des dispositifs des partenaires pour que d'autres puissent y avoir droit. Cette situation est un frein considérable et entraîne une stagnation, si ce n'est une régression. Il nous faudrait pourtant envisager

---

<sup>129</sup>Campana, François. "Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image." L'Observatoire, no. 42 (January 1, 2017): 94–97.

*les choses différemment en bousculant les schémas classiques de l'éducation artistique.*"<sup>130</sup> Le financement de l'éducation à l'image n'augmente pas avec la demande des relais de terrain.

Le soutien public aux dispositifs d'éducation à l'image a besoin d'être repensé pour satisfaire cette demande. Dans la partie suivante, des orientations pour un financement viable et pérenne de l'éducation à l'image sont proposées.

Des moyens plus conséquents et adaptés pour l'éducation à l'image en milieu scolaire

Les témoignages recueillis pour cette enquête de terrain sont en faveur d'un engagement plus fort de l'Éducation nationale sur ces questions : selon eux, le ministère de l'Éducation nationale doit consacrer des moyens plus importants à l'éducation à l'image et la considérer comme une priorité.

Tout d'abord, parce que les dispositifs concernent un nombre limité d'élèves : en 2014, seulement 12,8% des collégiens français sont concernés par les dispositifs du CNC.<sup>131</sup> Les données que nous possédons sur la région Rhône Alpes montrent que 11% des Lycéens de la région sont touchés sur l'année scolaire 2010 – 2011.<sup>132</sup> Les acteurs interrogés plaident en faveur d'un élargissement des dispositifs, et donc un investissement plus important du ministère de l'Éducation nationale. C'est également la répartition géographique des dispositifs qui est à revoir. Il est nécessaire d'organiser une prise en charge financière plus adaptée car les frais de transport défavorisent les territoires ruraux, les plus éloignés des cinémas.

En 2008, Alain Auclair, ancien président de la FEMIS a rendu un rapport à la ministre de la culture de l'époque, Christine Albanel. Ce rapport fait état du soutien public à l'action culturelle dans le domaine du cinéma, et s'intéresse notamment aux dispositifs d'éducation à l'image. Alain Auclair parle dans ce rapport d'une diffusion culturelle urgente autour du cinéma en dehors de la programmation des multiplexes.

Concernant la hauteur des moyens financiers dédiés à l'éducation à l'image, Alain Auclair pointe « *l'insuffisance des crédits de l'État sur ce champ* ». <sup>133</sup>

Sur les dispositifs d'éducation à l'image *Ecole, collège et lycéens au cinéma*, Alain Auclair plaide en faveur d'un financement orienté vers la formation des professeurs, très insuffisante selon lui : « *une mobilisation massive des enseignants sera quant à elle nécessaire. Or celle-ci n'est pas acquise, elle doit faire l'objet d'une véritable campagne de sensibilisation et de motivation. On a précédemment noté à cet égard que les actions de formation, soit ne sont pas organisées autant qu'il le faudrait, soit ne sont pas suivies autant qu'il serait souhaitable par les enseignants auxquels elles sont destinées. (...) Ceci suppose non seulement d'organiser un nombre beaucoup plus important de sessions de formation, mais aussi de ménager les conditions favorisant la présence effective des intéressés : inscription dans les plans de formation*

---

<sup>130</sup> Campana, François. "Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image." L'Observatoire, no. 42 (January 1, 2017): 94–97.

<sup>131</sup> "Bilan Dispositif Collège Au Cinéma- Année Scolaire 2013- 2014." CNC, 2014.

[http://www.cnc.fr/c/document\\_library/get\\_file?uuid=dfec8bc6-2e2b-45fc-9227-3d3c335be0bb&groupId=18](http://www.cnc.fr/c/document_library/get_file?uuid=dfec8bc6-2e2b-45fc-9227-3d3c335be0bb&groupId=18).

<sup>132</sup> Legon, Tomas. "Malentendus et désaccords sur le plaisir cinématographique." Agora débats/jeunesses, no. 66 (February 11, 2014): 47–60.

<sup>133</sup> idem

*académique, libération du temps nécessaire aux participants sans obligation de récupération, prise en charge des frais de déplacement ».*<sup>134</sup>

Une autre priorité du soutien public doit être de lutter contre la disparité des territoires, en s'ouvrant à de nouveaux partenaires sur les dispositifs d'éducation à l'image : « *Mais comme il apparaît, à l'examen des bilans, une assez grande disparité de la couverture des territoires, il est bien de la responsabilité de l'État, surtout en matière éducative, d'assurer l'égal accès de tous aux savoirs, ce qui vaut pour la connaissance artistique comme pour toute autre. Il lui incombe donc d'étendre son action vers de nouveaux partenaires, en complément des systèmes existants ».*<sup>135</sup>

D'autres recommandations intéressantes sont faites par Auclair. Il propose que le régime juridique et économique des ciné-clubs soit rénové, notamment avec l'appui du CNC, car ces structures ont selon lui permis l'appropriation d'une culture cinématographique. Par ailleurs, il observe un engagement variable de l'éducation à l'image par les DRAC et préconise une collaboration plus forte entre les DRAC et le CNC. En effet, selon Vincent Rouillon, l'auteur « *fait apparaître le fort, nécessaire, mais très inégalement réparti engagement des collectivités territoriales dans l'éducation à l'image ».*<sup>136</sup> *Il préconise ainsi la généralisation de pôles régionaux d'éducation à l'image.*

Si ce rapport a presque dix ans aujourd'hui, on observe que certaines évolutions recommandées n'ont pas été mises en œuvre notamment concernant la formation des enseignants, qui reste une problématique encore largement discutée par les professionnels de l'éducation à l'image.

## Construire une politique d'éducation à l'image viable sur le long terme

Dans un document relayé par le site web du Ministère de la culture et de la communication, François Campana propose plusieurs mesures financières visant à promouvoir l'éducation à l'image.

Selon lui, il est nécessaire de mieux répartir les ressources du CNC : il faut revaloriser les moyens dédiés à l'action culturelle, inférieurs au soutien financier à l'industrie cinématographique.

Cette idée fait écho au discours de Michel Nogara, de l'association *Shaolin Shadow*, sur le soutien du CNC aux entreprises cinématographiques : « *Le système d'exception culturelle français fait qu'une association ne pourra jamais devenir une boîte de prod. (...) en tout cas, tant que les lois ne changent pas, et que le CNC ne s'autorise pas à financer le cinéma associatif. (...) Le truc, c'est qu'étant donné qu'ils subventionnent des entreprises, ils subventionnent pas des associations. Or, quelles sont les structures qui créent des œuvres originales en général ? C'est souvent la rue, et ceux qui représentent la rue, c'est souvent les associations. (...) Ce qu'on va appeler la contre-culture, va se créer grâce aux associations ou en tout cas grâce aux initiatives d'indépendants qui ont pas de moyens ».* La critique portée par Nogara va au-delà de la répartition simple des ressources du CNC, mais suggère que l'institution valorise le marché au détriment des associations ou structures d'éducation populaire, qui font de l' « action culturelle ». Au-delà de l'idée de financer le cinéma associatif,

---

<sup>134</sup>Auclair, Alain. "Par Ailleurs Le Cinéma Est Un Divertissement...- Propositions Pour Le Soutien À L'action Culturelle Dans Le Domaine Du Cinéma." Ministère de la culture et de la communication, November 2008.

[http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/communiq/albanel/2008-12-10-Rapport\\_Auclair.html](http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/communiq/albanel/2008-12-10-Rapport_Auclair.html).

<sup>135</sup> idem

<sup>136</sup>Rouillon, Vincent. "Un Rapport d'Alain Auclair Pour Le Ministère de La Culture." Lettre d'Échanges de La FNCC, no. 21 (January 2009). [http://www.fncc.fr/IMG/pdf/rapport\\_auclair\\_cinema.pdf](http://www.fncc.fr/IMG/pdf/rapport_auclair_cinema.pdf).

un rééquilibrage de ces ressources semble pertinent.

Campana propose par ailleurs la mise en place d'un fonds financier pour l'innovation dans l'éducation à l'image et le numérique. Les projets d'éducation artistique liés au numérique ne bénéficient pas d'un soutien public formalisé par un financement ministériel. De ce fait, il explique que « *les monteurs de projet se rabattent sur les projets techniques, citoyens, européens ou autres* ». <sup>137</sup> On peut ainsi imaginer la création d'un fonds de soutien aux innovations pédagogiques/artistiques en lien avec le numérique, coordonné par le Haut conseil de l'EAC, en partenariat avec le Département de l'innovation numérique du Ministère de la Culture. Une autre option serait de lancer des appels à projet autour de l'éducation à l'image dans le cadre du programme Investissements d'avenir de l'Éducation nationale.

À l'image de la coordination de l'ACRIRA, le dispositif *Passeurs d'images* existe dans l'ensemble des régions françaises. Dans chaque région, il est développé par une à trois associations. L'action de *Passeurs d'images*, qui s'inscrit dans une démarche d'éducation populaire, doit être soutenue à la hauteur de la demande des relais de territoires : comme l'explique François Campana, celle-ci est grandissante et les moyens investis n'augmentent pas avec elle. En 2014, le budget national de *Passeurs d'images* est d'environ 4,8 millions d'euros et est financé à près de 40% par l'Etat, 35% par les collectivités territoriales et 7% par la politique de la ville. Le dernier bilan publié par *Passeurs d'images* montre l'évolution du nombre de personnes touchées par les actions. En 2014, le dispositif touche 185 956 personnes sur le territoire français : c'est 25% de moins qu'en 2013 et 30% de moins qu'en 2010. <sup>138</sup> L'Etat et les collectivités ne doivent pas se désengager sur ces actions : au contraire, ces dispositifs ont fait leurs preuves et ont besoin de financements stables pour ancrer leur action sur les territoires.

Une politique d'éducation à l'image se construit sur le long terme. Il est donc nécessaire de favoriser le développement de programmes continus, soutenus par des financements pérennes, et dont l'efficacité se mesurera dans le temps. Pour cela, il est nécessaire d'éviter « *la sectorisation des crédits, des publics, des territoires* » et de privilégier une approche plus transversale. <sup>139</sup>

Selon une approche pratique, les associations d'éducation à l'image peuvent se saisir des opportunités de financement existantes autour du numérique, de la co-construction citoyenne, ou autres. Mais il est nécessaire de faire reconnaître l'éducation à l'image comme champ d'action transversal auprès des institutions.

La reconnaissance de l'éducation à l'image dans une approche globale permettrait d'avoir une vue d'ensemble des acteurs, d'engager une dynamique partenariale, complémentaire des actions, adaptée aux territoires, et capable de pallier aux insuffisances des dispositifs nationaux.

---

<sup>137</sup>Campana, François. "Pourquoi L'éducation À L'image Doit-Elle Être Développée?," n.d.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/content/download/55775/431843/version/1/file/kyrnea.pdf>.

<sup>138</sup> "Bilans Passeurs D'images- Passeurs D'images." Accessed September 19, 2017. <http://www.passeursdimages.fr/bilans-passeurs-d-images.html>.

<sup>139</sup>Campana, François. "Pourquoi L'éducation À L'image Doit-Elle Être Développée?," n.d.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/content/download/55775/431843/version/1/file/kyrnea.pdf>.

# Conclusion

L'éducation populaire a été la première à se saisir du cinéma comme outil éducatif. Autour du ciné-club et des premiers ateliers de réalisation du XXème siècle, on perçoit les prémices d'une éducation à l'image.

L'intervention progressive de l'Etat dans le cinéma non commercial atteint son apogée avec la mise en place des dispositifs d'éducation à l'image coordonnés par le CNC et signe la fin des ciné-clubs. L'éducation à l'image est transformée : il ne s'agit plus de faire appel aux méthodes actives de l'éducation populaire, mais d'éduquer à un art, un patrimoine culturel.

Malgré la disparition des ciné-clubs, l'éducation populaire n'a pas abandonné le champ de l'éducation à l'image. C'est ce que montre l'enquête de terrain : l'éducation populaire n'est plus seulement portée par ses structures traditionnelles, mais aussi par des projets associatifs divers, qui s'en réclament ou promeuvent des pratiques qui s'inscrivent dans ce mouvement. A l'image des premières expériences pédagogiques autour du cinéma, ces associations proposent des actions innovantes, offrant une réponse pertinente aux enjeux du numérique. L'hypothèse de recherche sur la prégnance du lien entre éducation populaire et cinéma de nos jours est ainsi validée.

De même, le caractère innovant des pratiques d'éducation à l'image développées par l'éducation populaire, notamment à travers l'utilisation des nouveaux outils du numérique, vient confirmer notre deuxième hypothèse de recherche.

L'utilisation de l'éducation à l'image comme une réponse à des risques identifiés, comme nous l'avions imaginé dans notre hypothèse de recherche, n'est pas le prisme défendu par les pouvoirs publics. Les représentants institutionnels perçoivent l'éducation à l'image comme un pan de la politique locale d'éducation artistique et culturelle, une mise en œuvre de la démocratisation culturelle.

Les professionnels de l'éducation à l'image, principalement incarnés dans cette étude par l'éducation populaire et les institutions, défendent des visions différentes de cette notion, parfois paradoxales. Il existe une tension entre les objectifs de l'éducation populaire et ceux des pouvoirs publics qui explique en partie ces différentes appropriations de l'éducation à l'image.

Mais une priorité commune motive leur action : c'est l'enjeu transversal du numérique. Tous s'accordent à dire qu'il est nécessaire de répondre au besoin urgent d'accompagnement à l'image numérique. La demande d'une éducation à l'image sur les territoires, relayée par les partenaires socioculturels, est de plus en plus forte.

Pourtant, les acteurs de l'éducation à l'image peinent à s'associer autour de partenariats structurants, qui garantiraient une meilleure couverture du territoire.

De même, les dispositifs scolaires d'éducation à l'image ne sont pas assez ambitieux et ne permettent pas de répondre aux enjeux nouveaux du « 2.0 ».

Si l'éducation populaire et les institutions ont des approches différentes de l'éducation à l'image, celles-ci peuvent être complémentaires et il serait pertinent de les associer.

Une approche large de l'éducation à l'image, permettant des passerelles avec l'éducation aux médias, doit être promue par les institutions.

L'école doit réaffirmer son rôle dans ce domaine et imaginer une véritable intégration de l'éducation à l'image dans le cursus scolaire, en développant ses aspects ludiques et pratiques. Il s'agirait ici de s'inspirer des expériences pédagogiques de l'éducation populaire ou d'y faire appel : les institutions peuvent compléter leur approche d'enseignement classique par l'intervention de structures d'éducation populaire, en vue de développer une politique d'éducation à l'image pertinente.

Une question se pose néanmoins. Nous avons vu que les associations d'éducation à l'image s'inscrivaient dans la mouvance de l'éducation populaire. L'intérêt du développement d'activités d'éducation à l'image s'inscrivant dans des politiques pérennes a également été souligné. Nous reprenons une interrogation posée par Léo Vennin : Quelle forme, quelle infrastructure doivent adopter les mouvements d'éducation populaire pour assurer une continuité pédagogique ? Si ces initiatives d'éducation populaire deviennent les co-constructeurs d'une politique globale d'éducation à l'image, elles risquent l'« *amputation des idéaux pédagogiques sous le poids des contraintes structurelles* » et une forme de déconnexion avec les besoins locaux.<sup>140</sup>

Les projets d'éducation populaire autour de l'image doivent ainsi être soutenus par une politique d'éducation à l'image territorialisée, notamment en augmentant les moyens des pôles régionaux d'éducation à l'image. Sur les territoires, l'éducation à l'image doit être appréhendée comme un champ d'action transversal, capable de croiser de multiples enjeux. Les collectivités doivent soutenir des programmes continus, adaptés à la demande locale et dont l'action s'inscrit dans le temps.

Les résultats de cette étude ont permis de mettre en lumière la différence entre l'appropriation de l'éducation à l'image de l'éducation populaire et celle des pouvoirs publics dans une perspective historique. Des propositions ont par ailleurs été faites afin d'engager une réflexion commune pour répondre au besoin grandissant d'une éducation à l'image.

Ce mémoire présente toutefois plusieurs limites. Comme précédemment évoqué dans la note méthodologique, il aurait été pertinent de recueillir le témoignage de certains acteurs qui n'ont pas été interrogés. On pense notamment au CEMEA Rhône Alpes, organisateur du Festival du film d'éducation et structure emblématique de l'éducation populaire. Il en va de même pour les animateurs socioculturels, absents de cette enquête, qui participent pourtant à la coordination de la pratique audiovisuelle sur certains dispositifs.

Par ailleurs, l'analyse des politiques culturelles présentée dans ce travail de recherches est imparfaite. Plusieurs concepts étudiés sont assez éloignés du Master Villes Territoires Solidarités et ont demandé une appropriation personnelle, sans suivre de cours dans ce domaine.

---

140 Vennin, Léo. "Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education." *Agora débats/jeunesses*, no. 76 (June 1, 2017): 65–78.

# Bibliographie

## Ouvrages

BEAUD, STEPHANE, ET FLORENCE WEBER. Guide de l'enquête de terrain : Produire et analyser des données ethnographiques. Éditions la Découverte, 2003.

BERGALA, ALAIN. L'Hypothèse cinéma. Paris: Cahiers du cinéma, 2002.

BRECHON, PIERRE. Enquêtes qualitatives, enquêtes quantitatives. Presses Universitaires de Grenoble, 2015.

CUBAN, LARRY. Teachers and Machines: The Classroom Use of Technology Since 1920. Teachers College Press, 1986.

FREIRE, PAULO. Pédagogie des opprimés. Maspero, 1977.

GAUTHIER, GUY. Le Cinéma militant reprend le travail. Corlet, 2004.

GIMELLO-MESPLOMB, F., P. LABORDERIE, ET L. SOUILLES-DEBATS. La Ligue de l'enseignement et le cinéma : Une histoire de l'éducation à l'image (1945-1989). Histoire culturelle. Association française de recherche sur l'histoire du cinéma., 2016.

LABORDERIE, PASCAL. « Une histoire de l'éducation par et au cinéma dans le réseau de la Ligue de l'enseignement - Conférence du 30 Juin 2017 ». Le Méliès, Grenoble, 2017.

LABORDERIE, RENE. Education à l'image et aux médias. Paris: Nathan, 1996.

LABOURDETTE, BENOIT. Education à l'image 2.0. Les éditions de l'Acap. La fabrique du regard, 2015.

LE CROSNIER, HERVE. Culturenum: jeunesse, culture & éducation dans la vague numérique. C&F Editions, 2013.

MAUREL, CHRISTIAN. Education populaire et puissance d'agir: Les processus culturels de l'émancipation. Travail du social. L'Harmattan, 2010.

MERCIER, LUCIEN. Les universités populaires : 1899-1914 : éducation populaire et mouvement ouvrier au début du siècle / Lucien Mercier... Paris: Éd. ouvrières, 1986.

NOURRISSON, DIDIER, ET PAUL JEUNET. Cinéma-école, aller-retour: actes du colloque de Saint-Étienne, novembre 2000. Université de Saint-Etienne, 2001.

PETERS, JAN MARIE LAMBERT. L'Éducation cinématographique : Par J. M. L. Peters. UNESCO, 1961.

RANCIERE, JACQUES. Le spectateur émancipé. Paris: La Fabrique, 2008.

## Articles de revue

BESSE, LAURENT. « L'action des maisons des Jeunes et de la Culture ». Informations sociales, n° 190 (15 avril 2016): 26-35.

BONNEFON, GERARD. Penser l'éducation populaire: Humanisme et démocratie. Chronique sociale, 2006.

BOUCHER-PETROVIC, NATHALIE. « La société de l'information « appropriée » par l'éducation populaire : une tradition en question ». tic&société, n° Vol. 2, n° 2 (31 décembre 2008). doi:10.4000/ticetsociete.528.

CAMPANA, FRANÇOIS. « Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image ». L'Observatoire, n° 42 (1 janvier 2017): 94-97.

CAMPANA, FRANÇOIS. « Pourquoi l'éducation à l'image doit-elle être développée? », s. d.

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/content/download/55775/431843/version/1/file/kyrnea.pdf>.

CHAPELAIN, BRIGITTE. « Deux expériences scolaires de formation à l'audiovisuel : Icav et Jta, Two Experiments in Audiovisual Training at School: Icav and JTA ». Hermès, La Revue, n° 48 (1 novembre 2013): 53-60.

Duval, Julien. Le Cinéma au XXe siècle. Entre loi du marché et règles de l'art: Entre loi du marché et règles de l'art. CNRS Editions, 2016.

ENEL, FRANÇOISE. « Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales, Abstract ». Culture études, n° 2 (5 octobre 2011): 1-8.

FOREST, CLAUDE. Les dernières séances : Cent ans d'exploitation des salles de cinéma. CNRS Éditions via OpenEdition, 2013.

HAMERY, ROXANE. « Les ciné-clubs dans la tourmente, Film Clubs in Turmoil ». Vingtième Siècle. Revue d'histoire, n° 115 (9 août 2012): 75-88.

HENZLER, BETTINA. « « Éducation à l'image » et « Medienkompetenz » Quelques différences dans l'enseignement du cinéma à l'école, en France et en Allemagne ». Mise au point. Cahiers de l'association française des enseignants et chercheurs en cinéma et audiovisuel, n° 7 (1 mai 2015). doi:10.4000/map.1876.

HOARE, MICHEL. « Éléments sur l'histoire des ciné-clubs en France. Les projections non commerciales passées, présentes, à venir... », 2007. <http://www.autourdu1ermai.fr/article19.html>.

KNEUBÜHLER, MICHEL. « L'éducation : artistique et culturelle... et populaire ? » L'Observatoire, n° 42 (1 janvier 2017): 32-34.

LAVAL, LEA. « Poser l'éducation populaire entre savoirs et émancipation »: Recherches & éducations, n° 16 (1 octobre 2016): 102-113.

LEGON, TOMAS. « Malentendus et désaccords sur le plaisir cinématographique ». Agora débats/jeunesses, n° 66 (11 février 2014): 47-60.

LEPAGE, FRANCK. « De l'éducation populaire à la domestication par la « culture » ». Le Monde diplomatique, 1 mai 2009. <http://www.monde-diplomatique.fr/2009/05/LEPAGE/17113>.

MICHEL, JEAN. « Les Ciné-Clubs de Jeunes ». Enfance 10, n° 3 (1957): 203-8. doi:10.3406/enfan.1957.1359.

MIGNON, JEAN-MARIE. « La naissance de l'éducation populaire ». Les Grands Dossiers des Sciences Humaines, n° 45 (9 mars 2017): 20-20.

MONTEBELLO, FABRICE. « Les deux peuples du cinéma : usages populaires du cinéma et images du public populaire ». Mouvements no27-28, n° 3 (2003): 113-119.

PIOTIN, AMAURY. « Pour en finir avec l'éducation à l'image ». calameo.com Projections n°34-Éducation à l'image : valeurs ajoutées (décembre 2012). <http://www.calameo.com/read/000510878789b3fd1d0dd>.

RICHEZ, JEAN-CLAUDE. « L'éducation populaire à l'épreuve du service social : les rendez-vous manqués (1930-1950), Abstract, Zusammenfassung, Resumen ». Agora débats/jeunesses, n° 58 (1 novembre 2011): 55-72.

ROUILLON, VINCENT. « Un rapport d'Alain Auclair pour le ministère de la culture ». Lettre d'Echanges de la FNCC, n° 21 (janvier 2009). [http://www.fncc.fr/IMG/pdf/rapport\\_aclair\\_cinema.pdf](http://www.fncc.fr/IMG/pdf/rapport_aclair_cinema.pdf).

VENNIN, LEO. « Historiciser les pratiques pédagogiques d'éducation populaire, Historicizing pedagogical practices in popular education ». Agora débats/jeunesses, n° 76 (1 juin 2017): 65-78.

## Rapports

AUCLAIRE, ALAIN. « Par ailleurs le cinéma est un divertissement... - Propositions pour le soutien à l'action culturelle dans le domaine du cinéma ». Ministère de la culture et de la communication, novembre 2008. [http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/communiqu/albanel/2008-12-10-Rapport\\_Auclair.html](http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/communiqu/albanel/2008-12-10-Rapport_Auclair.html).

BERTHOD, MICHEL. « Rapport sur l'exploitation cinématographique dite non commerciale », 2005. <http://www.cnc.fr/web/fr/rapports/-/ressources/21408;jsessionid=F0786EC029CFFDF2D2F69D9F04750A47.liferay>.

## Travaux de recherche

VIDAL, MANON. « Vers la structuration d'une politique d'éducation artistique et culturelle sur le territoire grenoblois: enjeux, acteurs et formes ». Université Pierre Mendès France, Sciences Po Grenoble, 2012.

SOUILLES-DEBATS, LEO. « La culture cinématographique du mouvement ciné-club: histoire d'une cinéphilie (1944 - 1999) ». Université de Lorraine, 2013.

## Articles de colloque – Présentations orales

BORDEAUX, MARIE-CHRISTINE. « Entre rénovation pédagogique et droit à la culture : mutations du modèle de l'éducation artistique ». Institut Français d'Athènes - Centre d'éducation artistique ANIMA (Grèce), 2010.

CARTON, LUC. « Démocratie et culture: la question de l'éducation populaire ». Scop Le Pavé, 9 octobre 1995. <http://www.scoplepave.org/archives/ledico/auteurs/luc%20carton%20-%20democratie%20et%20culture.htm>.

GATTINGER, MONICA. « Démocratisation de la culture, démocratie culturelle et gouvernance ». Whitehorse, Yukon: Organisme public de soutien aux arts du Canada, 2011. <http://www.cpaf->

[opsac.org/fr/themes/documents/AGA OPSAC 2011 Democratization de la culture democratie culturelle gouvernance 08mars2012.pdf](http://opsac.org/fr/themes/documents/AGA OPSAC 2011 Democratization de la culture democratie culturelle gouvernance 08mars2012.pdf).

## Textes de loi

Décret n°49-1275 du 21 septembre 1949 ETABLISSANT LE STATUT DU CINEMA NON COMMERCIAL, 49-1275 § (1949).

Loi n°51-630 du 24 mai 1951 EXERCICE 1951 : DEPENSES DE FONCTIONNEMENT DES SERVICES CIVILS, 51-630 § (1951).

## Sites web

### ACRIRA

« ACRIRA - Cinémas en réseau - Formation Ciné Lab - Communiquer autour d'un évènement - cinéma Chantecler à UGINE - jeudi 2 octobre 2014 ».

<http://www.acrira.org/ressources/index.php?ID=10104&titre=Formation+Cin%E9+Lab+-+Communiquer+autour+d%27un+%E9v%E8nement+-+cin%E9ma+Chantecler+%E0+Ugine+-+jeudi+2+octobre+2014>.

« ACRIRA - Cinémas en réseau - Salles adhérentes ». <http://www.acrira.org/salles/index.php>.

Cinélab #6 - Le teaser, 2017. <https://vimeo.com/222155164>.

### Carnet de recherches du Comité d'histoire du ministère de la Culture

CHATEIGNER, FREDERIC. « Une troisième vie de l'éducation populaire ? Les relances des années 1990-2000 ». Billet. Politiques de la culture. <https://chmcc.hypotheses.org/1238>.

MOULINIER, PIERRE. « Action culturelle et éducation populaire ». Billet. Politiques de la culture, 16 mars 2015. <https://chmcc.hypotheses.org/1089>.

SAEZ, GUY. « L'impossible intégration de l'éducation populaire dans l'action culturelle (1970-2000) ». Billet. Politiques de la culture. Consulté le 8 août 2017. <https://chmcc.hypotheses.org/1206>.

### Cinéma Le Méliès – Ligue de l'enseignement de l'Isère

« Cinéma le Méliès ». <http://www.laligue38.org/cinema-le-melies>.

### Cinémathèque de Grenoble

« Découvrez la Cinémathèque ». Cinémathèque de Grenoble. <https://www.cinemathequedegrenoble.fr/la-cinematheque/presentation/>.

### CNC

« Avec le CNC, les enfants et les jeunes, découvrent, comprennent et aiment le cinéma », 19 septembre 2013. <http://www.cnc.fr/web/fr/publications/-/ressources/4053559>.

« Bilan dispositif Collège au cinéma - année scolaire 2013 - 2014 ». CNC, 2014.  
[http://www.cnc.fr/c/document\\_library/get\\_file?uuid=dfec8bc6-2e2b-45fc-9227-3d3c335be0bb&groupId=18](http://www.cnc.fr/c/document_library/get_file?uuid=dfec8bc6-2e2b-45fc-9227-3d3c335be0bb&groupId=18).

« Bilan Lycéens au cinéma – 2014 / 2015 ».  
[http://lac.premiersplans.org/wp-content/uploads/BilanLAC\\_Nat\\_14-15.pdf](http://lac.premiersplans.org/wp-content/uploads/BilanLAC_Nat_14-15.pdf).

« CNC - bilans - bilan national lycéens et apprentis au cinéma », 2012. <http://www.cnc.fr/web/fr/bilans/-/ressources/17595;jsessionid=547082DFE818E4C01287F851AF65CD30.liferay>.

« CNC - les ressources - le public du cinéma art et essai ». [http://www.cnc.fr/web/fr/detail\\_ressource/-/ressources/20263;jsessionid=E6AF43675FBDEF8A929F0C042254A94C.liferay](http://www.cnc.fr/web/fr/detail_ressource/-/ressources/20263;jsessionid=E6AF43675FBDEF8A929F0C042254A94C.liferay).

## **CREDOC**

CREDOC. « Baromètre du Numérique (Edition 2016) », novembre 2016.  
<http://www.credoc.fr/publications/abstract.php?ref=R333>.

## **Ecole nationale supérieure Louis Lumière**

« Recyclage cinématographique: mode de remploi: Ecole nationale supérieure Louis-Lumière ». <http://www.ens-louis-lumiere.fr/formation/recherche/memoires-de-fin-detudes/cinema/2009/recyclage-cinematographique-mode-de-remploi.html>.

## **Education-populaire.fr**

« Paulo Freire et l'éducation populaire ». Pour une éducation populaire d'auto-organisation, 25 avril 2017.  
<http://www.education-populaire.fr/paulo-freire-leducation-populaire/>.

## **INJEP**

RICHEZ, JEAN-CLAUDE. « Cinq contributions autour de l'éducation populaire | Injep », INJEP, octobre 2010.  
<http://www.injep.fr/article/cinq-contributions-autour-de-leducation-populaire-1781.html>.

## **La Maison de l'image**

« Les Rendez-Vous de l'Image ». La Maison de l'Image. Consulté le 29 août 2017. <https://www.maison-image.fr/rdvi/>.

« Partenaires ». La Maison de l'Image Grenoble. Consulté le 13 septembre 2017. <https://www.maison-image.fr/partenaires/>.

## **Le fil des images**

DANET, JOËL. « Histoire et enjeux de l'éducation à l'image ». Le fil des images, 27 février 2015.  
<http://www.lefildesimages.fr/histoire-et-enjeux-de-leducation-limage/>.

« Les pôles régionaux d'éducation ». Le fil des images. <http://www.lefildesimages.fr/charte-du-reseau-des-poles/>.

### **Les Ateliers de la Rétine**

« LES ATELIERS DE LA RETINE ». LES ATELIERS DE LA RETINE. <https://laretine.org/>.

### **Les films Seine Océan**

« Les Films Seine Ocean | Photos-Collectif-Moi-j-dit | Page 03 » <http://www.les-films-seine-ocean.fr/index2.php?n=Photos-Collectif-Moi-j-dit.Page03>.

« Les Films Seine Ocean | Photos-Collectif-On-Voit-Bien | Page 09 ». <http://www.les-films-seine-ocean.fr/index2.php?n=Photos-Collectif-On-Voit-Bien.Page09>.

### **Ligue de l'enseignement**

« Les stages audio-visuels de Midi-Pyrénées à Albi | Les 150 ans de la Ligue ». <http://150ans-laligue.org/150ans-laligue/les-stages-audio-visuels-de-la-fof-31-a-albi/>.

### **Ministère de l'Éducation nationale**

« Éducation artistique et culturelle - Dispositifs et ressources liées à l'éducation artistique et culturelle - Éduscol ». Consulté le 8 août 2017. <http://eduscol.education.fr/cid56865/education-artistique-et-culturelle-principes-dispositifs-et-ressources.html>.

« L'éducation artistique et culturelle - Ministère de l'Éducation nationale ». <http://www.education.gouv.fr/cid20725/l-education-artistique-et-culturelle.html#>

« L'éducation nationale en chiffres ». Ministère de l'Éducation nationale. <http://www.education.gouv.fr/cid57111/l-education-nationale-en-chiffres.html>.

### **Observatoire national de la politique de la ville**

« Les 10 objectifs de la Politique de la ville | ONPV.fr - Observatoire National de la Politique de la Ville ». <http://www.onpv.fr/donnees/les-10-objectifs-de-la-politique-de-la-ville>.

### **Passeurs d'images**

« Bilans Passeurs d'images - Passeurs d'images ». <http://www.passeursdimages.fr/bilans-passeurs-d-images.html>.

Campana, François. « Éducation à l'image : Depuis quand ? » Passeurs d'images, juin 2010. <http://www.passeursdimages.fr/Education-a-l-image-Depuis-quand.html>.

### **Shaolin Shadow**

« Qui sommes-nous ? – Shaolin Shadow : Formation et Création Audiovisuelles ». Consulté le 29 août 2017.  
<http://www.shaolinshadow.com/quisommesnous/>.

### **Ville de Grenoble**

Grenoble, Ville de. « Grenoble Culture[s] ». <http://www.grenoble.fr/994-grenoble-culture-s-.htm>.

### **Wikipédia**

« Education à l'image ». Wikipédia - L'encyclopédie libre, s. d.  
[https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation\\_%C3%A0\\_l%27image](https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89ducation_%C3%A0_l%27image).