



HAL
open science

Aliénor à l'école : dispositif transmédiatique, création transmédiévale et appropriation transgénérationnelle

Jessica de Bideran

► To cite this version:

Jessica de Bideran. Aliénor à l'école : dispositif transmédiatique, création transmédiévale et appropriation transgénérationnelle. Sylvie Sagnes; Patrick Fraysse. Vivre et faire vivre le Moyen Âge, Presses universitaires de la Méditerranée – PULM, 2023, 978-2-36781-498-8. hal-04439953

HAL Id: hal-04439953

<https://hal.science/hal-04439953v1>

Submitted on 5 Feb 2024

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

Vivre et faire vivre le Moyen Âge

Ouvrage coordonné par Patrick Fraysse, professeur en SIC, Université Toulouse III, IUT Paul-Sabatier, LERASS et Sylvie Sagnes, chargée de recherche CNRS, UMR 9022 Héritages (CY Cergy Paris Université / CNRS / ministère de la Culture), présidente de l'Ethnopôle GARAE

Cet ouvrage est une co-édition entre les éditions GARAE HÉSIODE et les Presses universitaires de la Méditerranée, et le résultat de l'une des opérations de préfiguration du GIS Patrimoines en partage

Chapitre 12

Aliénor à l'école : dispositif transmédiatique, création transmédiévale et appropriation transgénérationnelle

Jessica de Bideran

Maîtresse de conférences en SIC, Université Bordeaux Montaigne – MICA

Depuis le 1^{er} janvier 2016, l'Aquitaine, le Limousin et le Poitou-Charentes sont réunis au sein d'une même et vaste collectivité sous l'appellation de Nouvelle-Aquitaine. Au-delà du rapprochement de ces territoires, la création de ce nouvel espace s'accompagne d'une refonte politique et culturelle qui peut être observée à travers différents dispositifs communicationnels permettant de véhiculer et de construire des représentations collectives. Cette entité administrative reste en effet en attente de signes identitaires construisant, non pas seulement un territoire, mais aussi et surtout une véritable territorialité vécue et transmise, à l'image du célèbre drapeau breton et autres signes évoquant la mer, les flots ou la pêche dont Mariannig Le Béhec a pu suivre les circulations sur le « web régional breton » (2010). À bien des égards, la figure historique d'Aliénor d'Aquitaine pourrait incarner le « mythe mobilisateur » de la Nouvelle-Aquitaine et devenir de fait une « fiction instituante » (*ibid.*) permettant de partager des valeurs communes, de transmettre une histoire collective et de personnifier l'unification d'un territoire dont les contours reprennent peu ou prou le tracé de son duché du XII^e siècle. Mais si le logo à tête de lion de cette grande région rappelle le léopard des Plantagenêt et la grande Aquitaine ducale, témoignant ainsi d'une intériorisation de cette figure médiévale par les pouvoirs publics, Aliénor est loin d'être connue et reconnue par l'ensemble des Néo-Aquitains. Pour permettre à ces derniers de s'approprier cette figure et son histoire et, *in fine*, de se reconnaître dans ce nouveau territoire, au-delà de son image institutionnelle ou de son tracé géopolitique, des dispositifs communicationnels et culturels sont nécessaires.

Cette question de l'appropriation, qui traverse les travaux sur la réception des biens culturels, est par ailleurs réactualisée par la culture numérique dans laquelle nous baignons désormais. Cette dernière peut être définie comme « la somme des conséquences qu'exerce sur nos sociétés la généralisation des techniques de l'informatique » (Cardon, 2019), au nombre desquelles l'émergence de nouvelles catégories de publics amateurs et passionnés qui développent, grâce à leurs nombreuses et

régulières activités en ligne sur les plateformes et réseaux sociaux numériques, des compétences techniques et cognitives comparables à celles des professionnels. Patrice Flichy a ainsi pu distinguer plusieurs figures types au sein de ce vaste ensemble de personnes que constituent les amateurs, du fan au chercheur amateur en passant par le récepteur intensif (2010 : 32 et suiv.). On retrouve ici, notamment dans le discours développé sur les fans, le désir de dévoiler les multiples réceptions observables et les diverses appropriations possibles chez ces publics qui n'hésitent pas à « braconner » les œuvres qu'ils aiment pour les modifier, les réécrire, les remixer ou les compléter. Et si certains chercheurs relativisent ce devenir créatif des publics pour s'interroger plus généralement sur l'encadrement des dispositifs sociotechniques qui nous transforment à notre insu en producteurs de données au service des entreprises géantes de l'Internet (Proulx, 2017), tout un courant de recherche issu des *cultural studies* met en exergue l'« empowerment » des communautés permis par cette « culture participative » (Jenkins, Ito, boyd, 2017).

Du côté des institutions et organisations culturelles en revanche, l'implication et l'engagement des publics restent encore difficilement cernables. Certes, la participation des publics en ligne et *in situ* apparaît bien dans les nombreux discours demandant aux institutions culturelles de multiplier les dispositifs numériques, participatifs, immersifs ou encore ludiques (Alexis, Appiotti et Sandri, 2019). Pour autant, les résultats de cette ouverture des données culturelles sont fortement nuancés par les sociologues qui analysent de longue date les effets véritables des politiques de démocratisation culturelle (Donnat, 2015). Les chercheurs en sciences de l'information et de la communication constatent quant à eux des postures de contrôle et de résistance du côté des professionnels engagés dans de tels processus (Casemajor Loustau, 2011 et 2012 ; Fraysse, 2015). Car la participation des publics à des campagnes, par exemple, de *crowdsourcing* scientifique (Chupin, 2017) entraîne non seulement une réorganisation des modes d'existence des objets patrimoniaux, mais aussi de nouvelles tensions, ces derniers étant désormais soumis à des valeurs et à des réceptions qui peuvent aller à l'encontre de celles, hiérarchiques et patrimoniales, qui leur sont traditionnellement attribuées par les institutions et organisations culturelles.

C'est dans la continuité de ces réflexions que nous souhaitons interroger « l'appropriabilité » (Gunthert, 2011) des figures et œuvres médiévales. En questionnant leur capacité à devenir des supports de la culture participative, ce sont les relations développées par les publics avec ces contenus culturels que nous analysons en bout de chaîne. Le « Moyen Âge » est ici considéré comme une période précise de l'histoire, selon une approche collective et académique (Rider, 2010), en opposition à l'univers « médiéval » dans lequel s'inscrit le médiévalisme qui peut être défini comme une façon de penser le passé, dans une approche plus personnelle et ludique (Bartholeyns, 2010). Car que devient ce Moyen Âge lorsque les traces qu'il nous a léguées sont soumises à la culture participative ? Quelles sont les pratiques collectives, ludiques ou créatives, que développent des publics autour de ce lointain médiéval à l'ère de la participation numérique ? En d'autres termes, quelles sont les répercussions de la culture numérique sur le médiévalisme ?

Pour répondre à ces questions, nous proposons d'étudier un projet particulier d'éducation artistique et culturelle (EAC) développé en Nouvelle-Aquitaine autour de la figure d'Aliénor d'Aquitaine, *Les Voies d'Aliénor* (2016-2021) En nous concentrant sur ce terrain, nous nous soumettons parallèlement à un exercice d'auto-ethnographie en décrivant les gestes et pratiques que nous avons progressivement forgé dans le cadre du programme de recherche-action MediaNum¹ qui a permis la

1 Pour suivre l'historique de ce programme de recherche, on pourra se référer au carnet de recherche ouvert en ligne sur la plateforme Hypotheses.org en 2016 : <https://medianum.hypotheses.org/>. Consulté le 8 mai 2023.

création et la mise en œuvre de ce dispositif transmédiasique (Di Filippo et Landais, 2017) dans le but d'interroger l'impact des pratiques communicationnelles issues des industries culturelles sur la médiation culturelle. C'est en effet dans le cadre de ce programme scientifique co-financé par la Région Nouvelle-Aquitaine et le ministère de la Culture, que nous avons élaboré entre 2016 et 2018 ce dispositif transmédiasique de valorisation des patrimoines néo-aquitains qui s'est déployé entre 2019 et 2021 dans une action EAC proposée par le rectorat de Bordeaux aux enseignants de l'académie. Cette expérimentation concrète du processus de production et notre immersion au sein de notre objet d'étude permettent ainsi de dépasser les intentions déclaratives² pour mieux cerner les enjeux d'une médiation culturelle fondée sur le principe du *transmedia storytelling*³.

Après avoir réfléchi à l'actualisation numérique de la figure d'Aliénor (Bideran, Bourdaa, Argod et Bernard, 2018), nous souhaitons désormais nous concentrer sur les publics visés ainsi que sur leur réception des contenus culturels valorisés. Nous formulons ainsi l'hypothèse que le Moyen Âge agit avant tout ici comme un opérateur d'évocation créatrice qui favorise, à travers l'élaboration de discours et de supports numériques et médiévalisants, la construction de nouvelles identités territoriales. Après avoir rappelé les enjeux de la culture participative sur laquelle repose le *transmedia storytelling*, nous nous concentrerons dans un deuxième temps sur la description des *Voies d'Aliénor*, de ses objectifs scientifiques à ses usages pédagogiques. L'observation participante que nous assumons pleinement nous permettra, en fin de compte, d'interroger le médiévalisme sous l'angle de l'appropriation et de son efficacité symbolique en matière de valorisation du patrimoine.

Du sacre de l'amateur à la culture participative en contexte patrimonial

Dans une époque d'innovations permanentes où toutes pratiques et techniques semblent, si ce n'est révolutionnaires, à tout le moins nouvelles, il n'est pas inutile de rappeler que la participation des amateurs à la production de connaissances, notamment historiques, est ancienne et a même été particulièrement importante dès la fin du XVIII^e siècle où elle s'est « manifestée au sein des sociétés savantes qui se sont penchées sur les cultures locales, les modes de vie traditionnels ou encore les sites archéologiques » (Flichy, 2010 : 65). Ainsi la reconnaissance du Moyen Âge comme période historique particulièrement riche sur le plan artistique a d'abord été le fait d'archéologues amateurs qui durant tout le XIX^e siècle ont beaucoup œuvré pour l'étude et la conservation de nos monuments historiques d'origine médiévale (Bercé, 2000).

Une amplification des pratiques amateurs

Pour autant, il est évidemment juste de considérer que ces pratiques amateurs se sont, comme tout phénomène touché par les technologies et réseaux numériques, largement « amplifiées » (Boullier,

2 Voir par exemple cet article d'un journaliste scientifique qui tient plus de la promesse que de l'analyse critique du *transmedia storytelling* à l'école : <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/quelles-promesses-du-transmedia-pour-lenseignement-premieres-etudes.html>. Consulté le 8 mai 2023.

3 Nous reviendrons plus loin sur la définition canonique de cette expression que nous empruntons à Henry Jenkins et qu'il définit en 2006 comme un « processus dans lequel les éléments d'une fiction sont dispersés sur diverses plateformes médiasiques dans le but de créer une expérience de divertissement coordonnée et unifiée » (Jenkins, 2006 : 95-96).

2019) et démocratisées ces dernières années. La diffusion et le partage des multiples pratiques de réception sont en effet facilités par le développement des nouvelles technologies qui permet à Pierre Lévy de théoriser dès les années 1990 le concept d'« intelligence collective ». Cette logique de discussion et de collaboration médiatisées par les outils numériques est notamment reprise par les *fans studies* (Bourdaa, 2015) qui analysent les coopérations mises en place par ces publics pour cartographier et décortiquer les univers narratifs complexes déployés par les producteurs de séries télévisuelles ou de franchises cinématographiques. Entre l'« intelligence collective » de Pierre Lévy et le « sacre de l'amateur » de Patrice Flichy, les technologies numériques en réseau se sont évidemment abondamment répandues et les possibilités de participation au débat public comme à la création de contenus artistiques ou à la production de connaissances sont aujourd'hui diverses et multiples, à tel point que l'amateur, possédant une certaine « compétence, acquise notamment par l'expérience » (Flichy, 2010 : 15), se professionnalise et rivalise désormais avec les experts. Songeons par exemple aux débats qui agitent régulièrement la communauté wikipédienne au cours desquels l'expert n'a pas plus valeur d'autorité que les autres contributeurs à la célèbre encyclopédie, ouverte à toutes et tous et qui ne cesse de s'étendre par l'intégration de nouveaux savoirs (Barbe, Merzeau et Schafer, 2015 ; Bideran et Wenz, 2020). Il a d'ailleurs pu être démontré que l'architecture de ces plateformes numériques, tant dans leur organisation et leur gestion de l'autorité que dans les possibilités d'écriture et d'éditorialisation numériques plus ou moins complexes, joue un rôle fondamental dans l'expression de ces amateurs qui doublent leurs connaissances de passionnés sur tel ou tel sujet par des compétences informatiques ou savoir-être numériques non négligeables (Bonaccorsi et Croissant, 2015).

Cette définition de l'amateur, confrontée, pour ne pas dire opposée, à la figure de l'expert est par ailleurs parfaitement applicable à l'analyse des communautés qui se réunissent autour de leur passion pour une certaine vision du Moyen Âge, à l'image des troupes de reconstituteurs et des créateurs de fêtes médiévales. Dans sa vaste enquête sur le médiévalisme Gérard Chandès constate ainsi que ces passionnés de Moyen Âge possèdent non seulement la motivation mais aussi « une part de l'appareil conceptuel et du lexique qui permet de lire les textes des universitaires à diffusion élargie et les textes des médiateurs spécialisés », tout en étant parfois « rebelles » aux normes dictées par les historiens (Chandès, 2007 : 66). Or, ces amateurs de Moyen Âge, qui pratiquent un médiévalisme fait d'évocation et de re-création plus ou moins éclairé et qui se positionnent parfois contre les scientifiques, sont surtout et avant tout dans le faire : l'amateur se reconnaît comme tel parce qu'il produit des choses (costumes, armes, objets du quotidien, etc.), expérimente des pratiques (guerrières, culinaires, festives, etc.) ou participe à des chantiers (de restauration ou de reconstitution). À ces « communautés de publics » (Chandès, 2007 : 70) qui se retrouvent *en vrai* pour créer et échanger sur leurs sujets de prédilection peuvent ainsi correspondre les diverses communautés qui agissent en ligne, qu'on les nomme « communautés interprétatives » (Citton, 2007), « communautés épistémiques » (Proulx, 2017) ou encore « de partage » (Flichy, 2010). Et si le médiévalisme repose donc avant tout sur des groupes de passionnés qui existent de longue date, il se concrétise aussi aujourd'hui en ligne *via* des communautés qui se retrouvent derrière leurs ordinateurs pour évoquer un Moyen Âge fantasmé et jouer, par exemple, à des jeux vidéo médiévalisants ou échanger autour des œuvres culturelles relevant de la *medieval fantasy* (Larue, 2010).

La participation culturelle, entre injonction et encadrement

De fait, si les communautés créant et partageant sur les réseaux numériques des contenus autour des productions proposées par les industries culturelles commencent à être bien étudiées, plus rares sont les études s'intéressant aux publics se retrouvant en ligne pour participer à l'élaboration de

connaissances ou de contenus autour du patrimoine culturel. Nathalie Casemajor Loustau (2012) a ainsi travaillé sur l'appropriation numérique et le partage des documents issus des collections publiques en suivant les usages recommandés par les établissements qui les conservent (indexation collaborative et versement d'images sur Wikimedia Commons par exemple) mais aussi leurs tentatives d'encadrement de contributions plus triviales qui vont du détournement des substituts numériques mis en ligne à la revente sous un format imprimé de ces mêmes motifs *via* des plateformes privées. Ces controverses entre professionnels et amateurs se retrouvent aussi sur d'autres sujets, tels que la construction des pyramides sur laquelle des « archéologues amateurs » se penchent parfois, croyant lever des secrets à grand renfort d'images de synthèse et de reconstitution 3D autopubliées sur des forums ou des sites internet spécialisés (Bideran, 2011).

Marta Severo a tout récemment fait le point sur les pratiques amateurs des différents publics du patrimoine à l'ère du numérique. Elle constate ainsi que celles-ci s'étendent de la prescription, *via* des plateformes et des réseaux sociaux numériques où les passionnés signalent leur intérêt pour telle ou telle exposition (groupes Facebook par exemple), à la production d'informations ou de dispositifs. Des publics sont ainsi sollicités pour indexer des documents d'archives numérisés et mis en ligne sur divers outils publics ou privés⁴ ou pour imaginer des outils muséographiques « innovants » (Muséomix⁵), en passant, enfin, par la création de contenus médiatiques ou artistiques réalisés à partir des collections patrimoniales numérisées à l'image des défis qui fleurissent sur les réseaux sociaux pour détourner des œuvres célèbres⁶. Mais bien que ces différentes expériences soient réalisées dans le but de « dépoussiérer » l'image des institutions qui en sont à l'origine, elles demeurent en marge des activités plus classiques de ces structures (Severo, 2018 : 73 et suiv.).

Compte tenu de ces récentes expérimentations, ces recherches qui interrogent les relations s'établissant entre amateurs et acteurs de la culture institutionnalisée dans ces espaces numériques sont en plein développement⁷. C'est à partir de ce constat, et dans ce contexte de promotion d'un modèle de communication horizontal entre producteurs-experts et publics-amateurs qu'a émergé le programme de recherche-action qui a donné naissance aux *Voies d'Aliénor...*

4 Citons par exemple le projet associatif « PhotosNormandie » qui exploite la plateforme Flickr et qui permet de géolocaliser des photographies de la bataille de Normandie issues de fonds privés et publics (américains et français) ; de même, nous pouvons évoquer le défi « 1 jour – 1 Poilu » fédérant des internautes pour transcrire les fiches des soldats morts pour la France durant la Grande Guerre sur le site du ministère des Armées, « Mémoire des Hommes ».

5 Muséomix, événement international qui a lieu tous les ans au mois de novembre, a été créé par un collectif de muséographes en 2011. Marque déposée, celui-ci se présente comme « un marathon créatif de 3 jours dans les musées... ». À ce sujet, on pourra par exemple consulter le texte de Muriel Molinier (2016) qui relate son expérience de « muséomixeuse ».

6 Lors de la période de confinement du printemps 2020 plusieurs grands musées internationaux ont ainsi proposé aux internautes de recréer en photographie des tableaux de leurs collections : voir le #tussenkunstenquarantaine qui permet de les répertorier.

7 On pourra à cet égard se référer au dossier n° 134 coordonné par Olivier Donnat et publié durant l'hiver 2016-2017 de la revue *Culture et Recherche* éditée par le ministère de la Culture qui interroge les liens entre publics en ligne et *in situ* (page consultée le 8 mai 2023) :

<https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Enseignement-superieur-et-Recherche/La-revue-Culture-et-Recherche/Les-publics-in-situ-et-en-ligne>.

Expérimenter le *transmedia storytelling* à l'école pour valoriser le patrimoine médiéval

Face à une production audiovisuelle de plus en plus concurrentielle, où les enjeux économiques sont considérables, les industries culturelles ont, depuis les années 1990, développé des stratégies de fidélisation s'appuyant sur des compléments narratifs engageants afin d'aspirer et de conserver leurs publics. Les promoteurs d'univers sériels et cinématographiques ont ainsi imaginé des formes de « narration augmentée » (Bourdaa, 2013) qui ont permis aux publics de se placer dans des postures de réception actives. Le désir de plonger dans la découverte de ces univers complexes, l'envie de les détourner sont autant de processus d'appropriation qui ont entraîné l'émergence de communautés en ligne profitant de l'interactivité du web et de l'apparition des réseaux sociaux numériques. Si les fans ne représentent qu'une partie des publics ainsi touchés, ils en sont évidemment la partie la plus visible car la plus active : débats sur les réseaux sociaux, construction d'encyclopédies en ligne, création de costumes à l'identique, etc., agissent comme des canaux de promotion que les créateurs de ces franchises encouragent.

Les institutions culturelles sous influence

Cette extension des pratiques narratives des producteurs, couplée à celle des pratiques de réception des publics, est étudiée par les *Cultural Studies* sous l'angle du *transmedia storytelling*. Pour les acteurs industriels, il s'agit de promouvoir leurs marques en diffusant des récits dont les divers éléments narratifs sont dispersés sur différents supports, numériques et analogiques, pour créer une expérience unifiée et coordonnée. Mais si ces techniques s'adaptent parfaitement aux logiques des industries culturelles, qui disposent de moyens financiers considérables comme d'importantes communautés de publics, peuvent-elles s'appliquer à l'univers du patrimoine et de ses acteurs ? La réalité du terrain de ce secteur, avec les contraintes (financières, scientifiques, etc.) qui lui sont propres, est-elle compatible avec ces procédures ? Et quels peuvent en être les effets sur la médiation culturelle et l'appropriation par les publics des contenus et savoirs véhiculés ?

Face aux injonctions qui traversent aujourd'hui les politiques culturelles (démocratisation, numérisation, évènementialisation, etc.), les institutions se doivent en effet d'imaginer de nouvelles formes d'adresse aux publics où processus informationnel et communicationnel sont de plus en plus intriqués (Fraysse, 2015). Émilie Flon (2012 : 90) souligne ainsi l'importance grandissante des dispositifs expographiques — analogiques et numériques — reposant sur une immersion fictionnelle et jouant sur une double dimension, à la fois narrative et ludique. Loin de critiquer cette évolution, la chercheuse insiste sur l'importance de la fiction dans la mise en scène du patrimoine, celle-ci facilitant non seulement la transmission des savoirs ainsi médiatisés mais aussi le partage de l'univers symbolique auquel renvoie tout objet patrimonial (Flon, 2012 : 90). Noémie Couillard a pour sa part pu démontrer, en revenant sur l'accélération depuis les années 1990 des politiques culturelles numériques, qu'il convient de dépasser l'opposition « entre une stratégie numérique qui renverrait à des objectifs commerciaux et une politique des publics qui renverrait à des objectifs de service public » (Couillard, 2019) pour penser ces évolutions comme une façon pour les professionnels d'élargir leurs publics. Les activités d'animation mises en place notamment sur les réseaux numériques (Magro, 2015), largement investis depuis les années 2010 par les structures culturelles, amènent ainsi à repenser la circulation des informations et des savoirs.

L'état de l'art réalisé durant la première phase de notre programme scientifique a permis de démontrer que si le patrimoine sous toutes ses formes peut faire l'objet d'une telle actualisation, le

nombre précis de dispositifs relevant strictement du *transmedia storytelling*⁸ demeure faible. Pour autant, la trentaine de projets identifiés nous autorise à livrer quelques rapides observations. De fait, les narrations développées reposent toujours sur un entrelacs complexe d'informations historiques et de fiction, le plus souvent personnifiées par des figures accompagnatrices, ménageant de « nombreux passages d'une trame fictionnelle à une trame historique » (Pasquer-Jeanne, 2017 : 107). À l'inverse, les supports médiatiques recensés (sites web, blogs, applications mobiles, etc.) comme les typologies de producteurs (institutionnels, studios indépendants, collaborations public-privé, etc.) sont eux très différents d'un projet à l'autre, témoignant ainsi d'un phénomène encore en pleine expérimentation dont le modèle est loin d'être figé. Surtout, alors que la mise en récit du patrimoine est un processus qui se généralise, la participation des publics reste quant à elle rare et, si elle est encouragée, demeure extrêmement contrôlée (Bideran et Bourdaa, 2017). Les expériences relevées reprennent ainsi une stratégie communicationnelle descendante très proche des logiques de médiation mises en œuvre par les acteurs institutionnels. Les publics ne sont finalement là qu'en creux, dans l'idée que s'en font les concepteurs lorsqu'ils élaborent ces dispositifs transmédiateurs dont les objectifs d'exhaustivité des savoirs et de directivité des appropriations permettent de compléter les intentions de médiation plus classiques (Le Marec, 1993). *In fine*, ce sont les objets patrimoniaux et les savoirs associés qui restent au centre des expérimentations étudiées.

Le *transmedia storytelling* à l'épreuve de l'école

Différente fut la démarche mise en œuvre dans le cadre de MediaNum. La recherche amorcée par un état de l'art et complétée par la conduite d'entretiens auprès de professionnels engagés dans ce type de projet, s'est en effet poursuivie par la conception et l'expérimentation d'un dispositif précis, nous permettant de tester *in situ* la pertinence du *transmedia storytelling* pour engager des publics dans la découverte d'objets patrimoniaux. Si durant cette phase de conception⁹ la figure d'Aliénor d'Aquitaine s'est rapidement imposée pour structurer la narration en permettant de déployer un récit « néo-aquitain », la question des publics a en revanche suscité de nombreux débats. Chercheurs, enseignants et professionnels du patrimoine ont ainsi longuement échangé à ce sujet lors du suivi de production pour finalement s'arrêter sur le public des adolescents et pré-adolescents.

Cette classe d'âge, éloignée des politiques culturelles menées par les institutions car en phase d'autonomisation par rapport aux activités familiales (Pecolo, 2017), offre en effet un terrain pertinent pour dépasser les nombreux stéréotypes existants sur la jeunesse (les fameux *digital natives* de Marc Prensky, les générations Y ou Z...) dont les études menées sous l'égide du ministère de la Culture ont pu démontrer les présupposés en révélant l'hétérogénéité de leurs pratiques

8 Florent Favard explique la constitution du corpus : « Travaillant de concert avec Mélanie Bourdaa, nous avons suivi la définition canonique proposée par Henry Jenkins dans *Convergence Culture* (2006), celle impliquant une dispersion d'éléments narratifs sur différents supports pour créer une expérience immersive et coordonnée. [...] Nous avons décidé de nous focaliser sur les productions exploitant des éléments narratifs distincts mais liés en entre eux sur les différents supports investis » (Favard, 2016).

9 Pour suivre la méthodologie scientifique mise en œuvre dans le cadre de ce programme, nous renvoyons vers le carnet de recherche qui, en plus de donner à voir les réflexions et discussions qui ont émaillé le projet, accueillent une série de billets relatant le suivi de la production de la stratégie transmédiateur : <https://medianum.hypotheses.org/category/behind-the-scene>. Consulté le 8 mai 2023.

culturelles effectives (Octobre, 2019). Mais comment accéder à ces fameux adolescents aux goûts et aux origines sociales si différents ? Julie Pasquer-Jeanne, dans son étude sur les nombreux dispositifs éducatifs et ludiques proposés par le château de Versailles (2017), a ainsi souligné combien il est difficile pour les professionnels de la médiation culturelle de circonscrire cette catégorie de publics qui peut être aussi bien définie par l'âge (« à partir de 8 ans », etc.) que par leurs identités qui fluctuent selon leurs activités et leurs modes de vie (les enfants, le public scolaire). Ici, c'est l'intégration au projet de la Délégation académique aux arts et à la culture (DAAC) du rectorat de Bordeaux qui nous a permis de répondre à cette question en concrétisant le dispositif transmédiatique imaginé dans un projet EAC proposé aux enseignants des collèges et lycées de l'Aquitaine (ancien périmètre) depuis 2017-2018.

La politique culturelle retenue pour servir de cadre au déploiement de notre dispositif, l'EAC, n'est évidemment pas neutre. Héritière des politiques d'éducation populaire qui cherchent à étendre le cercle des publics de la culture depuis la seconde moitié du xx^e siècle (Kerlan, 2017), l'EAC sert ici d'espace de médiation culturelle secondaire, « qui suit, complète et modifie la socialisation primaire au sein de la famille » (Bordeaux, 2017). Depuis les années 2000, cette politique éducative et culturelle se matérialise dans différents textes officiels qui insistent notamment sur les trois piliers qui doivent l'encadrer : 1) l'acquisition de connaissances ; 2) la rencontre avec les œuvres et les professionnels ; 3) l'expérimentation d'une pratique artistique ou culturelle. L'EAC suppose donc de mettre les élèves en situation de production créative qui peut prendre des formes diverses, de la réalisation d'une pièce de théâtre à la scénarisation d'une visite patrimoniale ; elle engage de fait les élèves dans une expérience à la fois sensible et créatrice. Or l'engagement des publics est une des clés de réussite d'une communication transmédiatique. Selon Henry Jenkins, la participation des publics est en effet fondamentale pour développer un univers narratif commun, appropriable par des communautés, et qui peut ainsi se disséminer *via* non seulement les supports officiels conçus par les industriels mais aussi d'autres réseaux et canaux de partage de contenus autoproduits et d'une culture commune. Ces contenus s'insèrent par ailleurs au sein de béances narratives, que Geoffrey Long (2017) qualifie d'espaces négatifs, et dans lesquelles les publics peuvent s'engouffrer pour enrichir l'univers narratif global.

Adaptée au domaine de l'EAC, cette posture suppose d'inciter les publics scolaires à créer des contenus qui viendront compléter le support médiatique premier créé pour diffuser l'histoire d'Aliénor d'Aquitaine. Ce support médiatique premier, le « vaisseau mère » — Henry Jenkins utilise l'expression de « *mother ship* » (Bourdaa, 2013) —, se matérialise dans un site web¹⁰ qui, non seulement, diffuse des contenus pédagogiques, mais répertorie aussi des sites ressources et identifie des lieux où se rendre pour découvrir le patrimoine médiéval de la région. Chaque classe engagée dans le projet dispose, en outre, d'un accès à un espace collaboratif de type « blog », permettant aux élèves d'expérimenter diverses formes d'éditorialisation numérique (exploitation de réseaux sociaux, création de carnets de voyage ou de journaux intimes, etc.) (Argod, 2017). Ce sont ces créations que nous allons maintenant analyser sous l'angle du médiévalisme. Ce faisant, nous pourrions entrevoir les pratiques d'un public rarement étudié lorsqu'il est question du médiévalisme, Gérard Chandès

10 Ce site est accessible à l'adresse suivante (pages consultées le 20 janvier 2021) :

<https://lesvoiesdalienor.u-bordeaux-montaigne.fr/lesvoiesdalienor.org/index.html> a été développé par un prestataire privé sous Wordpress à partir d'un cahier des charges rédigé par l'équipe pluridisciplinaire (chercheuses en SIC, enseignantes, professionnels du patrimoine) impliquée dans le programme de recherche MediaNum. Le projet étant terminé, ce site est désormais archivé sur les serveurs de l'Université Bordeaux Montaigne.

catégorisant par exemple pour sa part les publics du « Moyen Âge » entre universitaires, amateurs et généralistes.

Du Moyen Âge d'Aliénor au patrimoine médiéval néo-aquitain, représentations et réceptions transmédiévales

Ainsi conceptualisé, avec un univers narratif premier proposé par les experts, progressivement complété par les créations des élèves, *Les Voies d'Aliénor* peut être considéré comme un ensemble informationnel reconstruit autour de l'histoire de la Nouvelle-Aquitaine et de son héritage médiéval. Gérard Chandès considère d'ailleurs les diverses représentations du Moyen Âge qui circulent dans l'espace public, par l'intermédiaire de documents, d'événements et plus globalement de supports médiatiques, comme des formes de re-sémantisation, c'est-à-dire comme des réutilisations de signes et thématiques issus de cette époque qui se voient ainsi dotés de sens nouveaux. Ces résurgences médiévales, il les nomme « transmédiévales » car elles traversent l'espace public culturel et patrimonial par des discours et des pratiques hétérogènes hors du champ de l'érudition (Chandès, 2010).

Les Voies d'Aliénor, un dispositif transmédiatique aux signes transmédiévaux

Déployé sur le territoire de la Nouvelle-Aquitaine par l'intermédiaire des politiques EAC, le dispositif *Les Voies d'Aliénor* illustre parfaitement ces résurgences médiévales. Après les motivations présidant à sa conception, voyons ce qu'il en est des pratiques de réception observables du côté de notre public cible, le public scolaire. Pour cela, nous nous appuyons sur l'étude de terrain réalisée durant l'année 2018-2019 dans le cadre d'un mémoire de recherche menée sous notre direction par une professeure documentaliste en formation professionnelle au sein de l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (Inspé) de Bordeaux. Quatre classes ont pu être suivies entre novembre 2018 et juin 2019. Les investigations ont ainsi commencé lors de la journée de formation organisée à l'attention des enseignantes¹¹ inscrites dans le dispositif et mise en place à la demande de la DAAC du rectorat de Bordeaux. Bien que les outils de recueil de données, combinant questionnaires en ligne (42 élèves interrogés de 12 à 18 ans) et entretiens semi-directifs auprès des élèves (22) et des enseignantes aient eu pour objectif d'analyser l'engagement de ces derniers dans le dispositif, les *verbatim* recueillis lors des *focus group* avec les collégiens et lycéens¹², confrontés aux productions réalisées, permettent d'accéder aux appropriations ainsi engendrées autour de la figure d'Aliénor et plus globalement du Moyen Âge et de l'histoire de la Nouvelle-Aquitaine.

11 L'année 2018-2019, période de la présente étude, a réuni 4 classes, 3 classes de 5^e et 1 classe de terminale, représentées par 4 enseignantes de disciplines variées : deux enseignantes d'occitan, une enseignante d'histoire-géographie et une enseignante de français.

12 Sur la centaine d'élèves ayant suivi cette action EAC, 22 ont accepté de répondre aux *focus group* (16 en collège et 6 en lycée) dont 13 filles et 9 garçons. L'échelle des âges oscille entre 12 et 18 ans. Les élèves sont scolarisés de la 5^e à la terminale. Pour chacun d'eux, les prénoms ont été modifiés.

Remarquons tout d'abord que les créations co-produites par les classes s'inscrivent toutes dans un environnement numérique dans lequel ces élèves sont quotidiennement immergés. L'édition sur les réseaux sociaux numériques des profils d'Aliénor et des personnages historiques l'ayant entourée, la mise en ligne sur YouTube d'une vidéo de présentation de leur projet ou la création d'une déambulation sur les traces d'Aliénor grâce à une application mobile de géolocalisation sont autant de productions « transmédiévales » observées durant cette année 2018-2019. Ces réalisations s'accompagnent évidemment d'importantes recherches informationnelles afin d'alimenter ces différents supports en textes et en images évoquant Aliénor, la cour d'Aquitaine et la vie au Moyen Âge ; Manon (12 ans) explique ainsi ce cheminement : « sur Instagram on mettait [...] des moments de sa vie qui avaient été importants... » ; et Mathilde (12 ans) de poursuivre : « c'était intéressant parce qu'on se mettait un peu à sa place [...] en se disant : tiens, qu'est-ce qu'elle pourrait poster ?! » Collégiens comme lycéens confirment également avoir apprécié ce mode d'apprentissage leur permettant de mieux assimiler des connaissances diverses, tant sur « le Moyen Âge [...] que sur la ville de Bordeaux avant » précisent Youssef, Hélie et Virgile (12 ans). Les élèves plus âgés utilisent même naturellement le terme de patrimoine pour évoquer ce qu'ils ont abordé lors des séances de travail sur le projet, telle Stelly (17 ans) qui souligne avoir « beaucoup appris déjà sur notre région [...], sur notre patrimoine et [...] du coup on en sait plus, on comprend plus certaines choses, que ce soit à Bordeaux ou ailleurs ». Ainsi, alors que le recours à ces supports numériques est une façon pour les enseignantes d'engager leurs élèves dans un projet au long cours (Blancard, 2019), il signe donc parallèlement l'intégration du médiévalisme dans une culture numérique qui absorbe et transforme les « êtres culturels » (Jeanneret, 2008) hérités de ce lointain Moyen Âge.

De la participation créative numérique à la construction identitaire occitane

Ces images d'Aliénor, les traces de ses liens avec la Nouvelle-Aquitaine d'aujourd'hui conservées dans des monuments et des documents patrimoniaux, font ainsi l'objet d'une réinterprétation par les élèves selon un processus qui va de l'immersion dans un Moyen Âge vulgarisé à la retranscription des informations recueillies dans une série de signes et de médias empruntant tout autant à la culture numérique qu'au style médiéval. Ce style médiéval, Gérard Chandès (2010) l'a, pour sa part, suivi dans une série de sons et de formes figuratives (le créneau, l'expression verbale « Oyez »), agissant comme de simples signes qui portent en eux-mêmes des « qualités » médiévales et sont aisément identifiables par des publics aux compétences hétérogènes. Ces « répliqueurs médiévalisants » participent pour l'auteur à la multiplication et à la diffusion de discours stéréotypés qui permettent de rattacher des objets ou des territoires au Moyen Âge.

De fait, dans *Les Voies d'Aliénor* divers signes médiévalisants participent à cette dissémination culturelle du Moyen Âge en étant répliqués sur les différents supports créés. Le premier de ces signes est toutefois plus complexe que de simples formes visuelles et s'incarne dans la figure omniprésente du troubadour. Inspirée de Bernard de Ventadour, poète et artiste ayant vécu dans le faste de la cour d'Aliénor, cette figure sert en effet de narrateur à l'ensemble du dispositif et se retrouve dans les différents supports médiatiques mis à disposition des publics scolaires (cartes personnages, vidéos de présentation, podcasts, etc.). La reprise de l'une des figures stéréotypées héritées du Moyen Âge, à l'instar du chevalier ou du moine copiste, pour accompagner les publics dans la découverte de l'histoire d'Aliénor et de leur territoire permet par conséquent d'inscrire ce projet dans les discours médiévalisants que l'on a pu par ailleurs étudier à travers les expositions virtuelles et les bibliothèques numériques développées pour valoriser les manuscrits médiévaux d'Aquitaine (Bideran et Fraysse, à paraître). Mais au-delà de sa fonction de rappel de l'univers médiévalisant des *Voies*

d'Aliénor, le troubadour sert également de « signe passeur » (Jeanneret, 2011) permettant aux élèves de suivre la narration d'un support à l'autre en facilitant leur investissement cognitif pour reconstruire l'ensemble de l'écriture transmédiatique (German, 2017) et ainsi s'engager intellectuellement dans le récit proposé comme l'atteste ce retour de Jokin (12 ans) : « En fait, mettre un visage sur ces personnages, sur Aliénor, sur le troubadour, ça nous a permis de faire ça, de nous projeter... »

Structurante pour la narration et déterminante pour l'immersion des classes, cette figure stéréotypée est d'autre part récupérée par les enseignantes qui associent naturellement Aliénor aux troubadours de la cour d'Aquitaine et à la culture occitane, comme le précise par exemple Marie, enseignante d'occitan en lycée :

Aliénor d'Aquitaine, pour nous en cours d'occitan, c'est un des personnages que nous devons présenter, et qu'on se doit de présenter quand même, à cause ou grâce aux troubadours. Donc, nous avons commencé par étudier [...] des textes de troubadours en occitan [...] comme ça parle d'amour et de relation entre les hommes et les femmes, ça les a beaucoup fait rire et finalement ça les a intéressés...

Ainsi, la surreprésentation de l'occitan dans les disciplines des enseignantes engagées dans le dispositif ainsi que dans les productions des classes, telle la construction d'une visite dans le Bordeaux médiéval à la recherche des noms de rue d'origine occitane¹³ ou une interview d'une spécialiste d'Aliénor tournée en occitan¹⁴, permet d'observer la construction d'une nouvelle identité néo-aquitaine dont la culture occitane héritée du Moyen Âge devient une des composantes majeures.

Le niveau de contrôle technique comme social du dispositif étant faible dans *Les Voies d'Aliénor*, le discours de vulgarisation traditionnellement assuré par l'institution culturelle dans les pratiques de médiation se voit détourné par les enseignantes qui renforcent ainsi les éléments stéréotypiques « transmédiévaux » véhiculés par la narration. *In fine*, ce détournement nous donne à voir le réinvestissement des récits qui entourent le patrimoine matériel et immatériel local au-delà des discours académiques par une communauté particulière, des élèves engagés dans un projet d'EAC qui ne constitue pas un simple « agrégat d'individus, mais possède une identité, une forme d'organisation et une certaine régulation » (Istasse, 2017). Comme le souligne en effet Manon Istasse, de tels dispositifs en ligne, autonomes par rapport aux discours des institutions culturelles et alimentés par des non-spécialistes, permettent de faire entendre des discours et de rendre visibles des postures, autres, relevant de régimes d'engagement différents de celui des experts, en donnant à voir le patrimoine que ces communautés considèrent à la fois comme le leur et comme n'étant pas moins légitime que celui conservé et valorisé par les structures de reconnaissance traditionnelles. Ces productions créatives traduisent donc les identités des sujets impliqués dans ce projet (de jeunes adolescents férus de réseaux sociaux numériques, des enseignantes et des élèves passionnés par leur

13 Voir (page consultée le 8 mai 2023) : https://www.cirkwi.com/fr/circuit/120926-les-voies-d-alienor-bordeu-a-l-edat-mejan?fbclid=IwAR0AS4-KYb_xgWgesAqcZ4HfU6xEzLrQLdFapFK3sFUQ5oPuWeR0b0HODIA.

14 Voir (page consultée le 8 mai 2023) : https://www.youtube.com/watch?v=NSY2ojwmstc&feature=youtu.be&fbclid=IwAR1ri8O7sPw_62POlma9F5mliSifJ3DuTQkqQ8IV-mMntej5DujRDWbsmmU

langue et leur culture régionale) et les représentations médiévalisantes qu'ils élaborent autour du patrimoine médiéval, comme l'attestent ces échanges entre Stelly, Sophie et Rémi (17 ans tous trois) « On a beaucoup appris déjà sur notre [...], enfin sur notre, je ne sais pas si on peut appeler ça patrimoine, sur notre patrimoine oui... », [...] « oui, on a découvert un peu l'histoire de la région » et « puis des monuments, des lieux, des places... Bordeaux, Poitiers... ».

Certes, les élèves ne sont pas à l'origine de ces productions, puisque ce sont les enseignants qui s'inscrivent dans le dispositif auprès du rectorat, mais au fur et à mesure des séances, ils s'en emparent pleinement pour construire « leur projet¹⁵ ». Les élèves sont fiers de leurs productions et en parlent longuement entre eux et avec les autres ; ils les présentent à leur entourage, non seulement en expliquant ce qu'ils ont appris, mais en l'incitant aussi à aller voir ce qui a été fait, et deviennent ainsi de véritables médiateurs du travail effectué en classe, comme Clara (18 ans) qui précise à ce sujet :

On leur a dit [à nos parents] que l'on avait travaillé sur le projet [...], qu'on avait pu faire des visites par rapport à ce projet, qu'on apprend davantage sur notre pays et sur notre patrimoine et ça les avait intéressés et ils ont voulu en savoir plus et quand ils sont allés voir le site..., ben ils ont trouvé plein d'informations sur ce sujet et ça leur a beaucoup plu !

Autrement dit, ils développent des pratiques de recommandation proches de celles que l'on retrouve chez les amateurs qui s'érigent en communautés, qui discutent et qui n'hésitent pas à débattre avec des personnes *a priori* plus expertes qu'eux car reconnues par l'institution (ici scolaire). Marie témoigne de cette évolution en relevant des échanges ayant eu lieu entre ses élèves et leur enseignante d'histoire-géographie après leur rencontre avec une universitaire spécialiste de la littérature occitane médiévale de l'Université Bordeaux Montaigne :

Ils me disaient... « Ah, mais en cours d'histoire on a parlé de ça, mais du coup on n'était pas d'accord avec la prof d'histoire [...]. » Alors, il y a eu de grands débats historiques et ça c'était important aussi... Quelle est la vérité historique ? Pour eux, [l'universitaire] apportait la vraie parole historique d'Aliénor d'Aquitaine et c'était un peu différent de ce que leur prof d'histoire pouvait raconter [...] ce n'était pas tout à fait la même version...

Partager avec ses proches le projet, les productions numériques réalisées et les connaissances acquises, permet finalement aux élèves de montrer leur appartenance à une communauté spécifique dans l'établissement. Parallèlement, le patrimoine n'est plus considéré comme quelque chose de lointain ou d'étranger, fait de riches musées ou d'imposants monuments, mais devient un élément sensible à part entière de leur construction identitaire, locale, qu'ils n'hésitent pas à partager avec leurs parents et grands-parents ainsi qu'avec leurs amis, parce que ces derniers parlent occitan ou parce que celle-ci s'appelle Aliénor.

15 Ainsi Stelly, 17 ans, précise dans un des entretiens : « Sur notre projet, on a créé un compte Facebook, où nous avons interprété le personnage d'Aliénor... » et Lorena, 12 ans, de souligner également : « j'étais dans le projet [...] ça m'a intéressé... »

Conclusion

Au terme de cette analyse des conditions d'« appropriabilité » du Moyen Âge par des publics scolaires dans le cadre d'un dispositif transmédiatique d'éducation artistique et culturelle, plusieurs remarques peuvent être formulées.

Cette analyse confirme tout d'abord que la signification que les publics accordent au patrimoine, loin d'être décidée à l'avance — contrairement à ce que présuppose souvent le discours de vulgarisation descendant (Jacobi, 2019) qui soutient généralement les pratiques traditionnelles de médiation —, dépend du contexte social de la rencontre entre dispositifs médiatiques et publics. L'expérimentation menée ici montre combien ces réceptions nous échappent, passant de la diffusion de savoirs historiques sur le Moyen Âge à l'évocation symbolique d'un monde référentiel médiéval. Les productions créatives comme les échanges avec les élèves dévoilent ainsi les hybridations qu'entraîne ce dispositif transmédiatique matérialisé dans un univers transmédiéval mêlant culture régionale et numérique. Ce que les élèves font finalement dans *Les Voies d'Aliénor*, c'est certes apprendre de nouvelles choses sur Aliénor d'Aquitaine, le Moyen Âge et leur région à cette époque, mais c'est aussi et surtout se reconnaître comme membre d'un territoire aux contours flous mais à l'origine médiévale et, pour certains même, à l'identité occitane.

La deuxième remarque concerne le rôle du dispositif transmédiatique et des outils mis en place pour encourager ces appropriations. En suivant la thèse de Marta Severo, on peut d'une part souligner que la plateforme numérique des *Voies d'Aliénor* agit ici comme « une plateforme contributive culturelle », c'est-à-dire comme un « dispositif numérique qui permet à des amateurs [...] de contribuer à la construction de savoirs liés à des objets qu'ils reconnaissent comme faisant partie de leur patrimoine » (Severo, 2018 : 217). Dans cette optique, le dispositif contribue non pas tant à valoriser un patrimoine numérisé, stocké dans des entrepôts en ligne par des institutions, qu'à proposer de manière coopérative, distribuée et dynamique une nouvelle définition du patrimoine médiéval néo-aquitain. D'autre part, si l'on concède que parler de dispositif transmédiatique, c'est aussi interroger celui-ci dans une « visée d'efficacité » en étudiant les procédures mises en place à des fins particulières (Di Filippo et Landais, 2017), alors on peut estimer que cette proposition communicationnelle s'avère pertinente s'agissant de transmission du patrimoine. Considérant en effet que cette transmission se caractérise par « l'instauration d'une relation à l'autre (dans le temps et dans l'espace) au moyen d'un objet » (Davallon, 2006 : 20), alors le *transmedia storytelling* facilite cette instauration, non seulement avec ceux qui nous ont précédés grâce à la projection fictionnelle, mais aussi avec la communauté avec laquelle nous interagissons. Au même titre que dans une exposition, processus de communication patrimoniale plus classique (Davallon, 2000), les publics mis au cœur du dispositif transmédiatique participent activement à son fonctionnement, et concomitamment, à la construction collective de sens et de savoirs patrimoniaux.

Enfin, les paroles recueillies auprès de ces jeunes publics prouvent l'opérativité socio-symbolique de l'éducation au patrimoine dont l'utilité est cette capacité à faire communauté, non pas tant avec les hommes et femmes du passé, qu'avec nos contemporains avec qui nous cohabitons et qui permet de dépasser l'intergénérationnel (les activités partagées en classe ou avec les camarades) pour atteindre le « transgénérationnel qui ne divise pas mais réunit les âges et les générations » (Pecolo, 2017). Reste qu'au-delà de faire communauté, il y aura possibilité de faire territoire en inscrivant ce projet au cœur du récit territorial (Ethis, 2017 : 297) et en rejoignant les objectifs de généralisation attendus par les pouvoirs publics en charge de l'EAC en touchant un public scolaire de plus en plus large.

Bibliographie

- ALEXIS Lucie, APPIOTTI Sébastien et SANDRI Éva, « Présentation du supplément 2019 A : Les injonctions dans les institutions culturelles », *Les Enjeux de l'information et de la communication*, n° 20/3, 2019, p. 5-12 [En ligne] <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2019/supplement-a/00-presentation-du-supplement-2019-a-les-injonctions-dans-les-institutions-culturelles-ajustements-et-prescriptions/>. Consulté le 8 mai 2023.
- ARGOD Pascale, « Le carnet de voyage comme volet d'une narration transmédia et outil pédagogique », *MediaNum*, 2017 [En ligne] <https://medianum.hypotheses.org/419>. Consulté le 8 mai 2023.
- BARBE Lionel, MERZEAU Louise et SCHAFER Valérie, *Wikipédia, objet scientifique non identifié. Nouvelle édition*, Nanterre, Presses universitaires de Paris-Nanterre, 2015 [En ligne] <http://books.openedition.org/pupo/4079>. Consulté le 8 mai 2023.
- BARTHOLEYNS Gil, « Le passé sans l'histoire. Vers une anthropologie culturelle du temps », *Itinéraires*, n° 3, 2010 [En ligne] <http://journals.openedition.org/itineraires/1808>. Consulté le 8 mai 2023.
- BERCÉ Françoise, *Des monuments historiques au patrimoine, du XVIII^e siècle à nos jours : ou « Les égarements du cœur et de l'esprit »*, Paris, Flammarion, 2000.
- BIDERAN Jessica DE, « L'énigme comme forme de récit médiatique : Du roman archéologique aux images de synthèse », dans BOUCHERAT V., *L'énigme en Histoire de l'art*, Nanterre, Presses universitaires de Paris-Nanterre, 2011, p. 235-248 [En ligne] <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02525852>. Consulté le 8 mai 2023.
- BIDERAN Jessica DE et BOURDAA Mélanie, « Quand les experts du patrimoine s'emparent du transmédia storytelling, Montaigne Superstar, une stratégie inachevée », *Communication & Organisation*, n° 51, 2017 [En ligne] <http://communicationorganisation.revues.org/5510>. Consulté le 8 mai 2023.
- BIDERAN Jessica DE, BOURDAA Mélanie, ARGOD Pascale et BERNARD Katy, « Les voies d'Aliénor ou la construction d'un médiévalisme transmédiatique », *Interrogations ?*, n° 26, 2018 [En ligne] <http://www.revue-interrogations.org/Les-voies-d-Alienor-ou-la>. Consulté le 8 mai 2023.
- BIDERAN Jessica DE et WENZ Romain, « Contribuer à la diffusion du patrimoine documentaire sur Wikipédia : pratiques et enjeux pour les institutions culturelles », *Culture & Musées*, 2020, n° 35, p. 165-188 [En ligne] <https://journals.openedition.org/culturemusees/4762>. Consulté le 8 mai 2023.
- BIDERAN Jessica DE et FRAYSSE Patrick, « Médiatisation et médiation autour du livre du Moyen Âge numérisé : le cas des manuscrits médiévaux d'Aquitaine », dans SOUMAGNAC K., *Le patrimoine à l'école. EAC et numérique*, Paris, ISTE édition [à paraître].
- BLANCARD Julie, *L'engagement des élèves du secondaire dans un dispositif transmédiatique de médiation patrimoniale*, Mémoire de master en métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, Université de Bordeaux-ESPÉ d'Aquitaine, 2019.

- BONACCORSI Julia et CROISSANT Valérie, « “Votre mémoire culturelle” : entre logistique numérique de la recommandation et médiation patrimoniale. Le cas de *Sens Critique* », *Études de communication*, n° 45, 2015 [En ligne] <https://doi.org/10.4000/edc.6467>.
- BORDEAUX Marie-Christine, « L'éducation artistique et culturelle à l'épreuve de ses modèles », *Quaderni*, n° 92, p. 27-35, 2017 [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-quaderni-2017-1-page-27.htm>. Consulté le 8 mai 2023.
- BOULLIER Dominique, *Sociologie du numérique*, Malakoff, Armand Colin, 2019.
- BOURDAA Mélanie, « Les fans studies en question : perspectives et enjeux », *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, n° 7, 2015 [En ligne] <http://journals.openedition.org/rfsic/1644>. Consulté le 8 mai 2023.
- BOURDAA Mélanie, « Le transmedia storytelling », *Terminal*, n° 112, 2013 [En ligne] <http://journals.openedition.org/terminal/447>. Consulté le 8 mai 2023.
- CARDON Dominique, *Culture numérique*, Paris, Presses de Sciences Po, 2019, 431 p.
- CASEMAJOR LOUSTAU Nathalie, « La participation culturelle sur Internet : encadrement et appropriations transgressives du patrimoine numérisé », *Communication et langages*, n° 171, 2012, p. 81-98 [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-communication-et-langages1-2012-1-page-81.htm>. Consulté le 8 mai 2023.
- CASEMAJOR LOUSTAU Nathalie, « La contribution triviale des amateurs sur le Web : quelle efficacité documentaire ? », *Études de communication*, n° 36, 2011 [En ligne] <http://edc.revues.org/2532>. Consulté le 8 mai 2023.
- CHUPIN Lisa, *Enjeux communicationnels de la conception de dispositifs de médiation documentaire augmentée pour les herbiers numérisés*, Thèse en sciences de l'information et de la communication, Conservatoire national des arts et métiers, 2017.
- CHANDÈS Gérard, « Répliqueurs visuels et sonores du monde néo-médiéval », *Itinéraires*, n° 3, 2010, <http://itineraires.revues.org/1889>. Consulté le 8 mai 2023.
- CHANDÈS Gérard, *SEMIO/SPHERE/TRANS/MEDIEVALE. Un modèle sémiopragmatique d'information et de communication appliqué aux représentations du Moyen Âge*, Mémoire original d'HDR, Université de Limoges, mise à jour et augmentée de l'étude originale rédigée en 2004-2005, 2007.
- CITTON Yves, « Puissance des communautés interprétatives », préface à Stanley Fish, *Quand lire c'est faire. L'autorité des communautés interprétatives*, trad. de l'anglais par E. Dobenesque, Paris, Éd. Les Prairies ordinaires, 2007, p. 5-27.
- COUILLARD Noémie, « Les politiques culturelles numériques : repenser la place des nouvelles technologies dans le patrimoine », *Les Enjeux de l'information et de la communication*, n° 20/3, 2019, p. 13-26 [En ligne] <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2019/supplement-a/01-les-politiques-culturelles-numeriques-repenser-la-place-des-nouvelles-technologies-dans-le-patrimoine/>. Consulté le 8 mai 2023.
- DAVALLON Jean, *Le don du patrimoine*, Paris, éd. Hermès, 2006.

- DAVALLON Jean, *L'exposition à l'œuvre : stratégies de communication et médiation symbolique*, Paris, L'Harmattan, 2000.
- DI FILIPPO Laurent et LANDAIS Émilie, « Dispositifs transmédiatiques, convergences et publics : construire et penser les relations entre médias », dans *Penser les relations entre médias. Dispositifs transmédiatiques, convergences et constructions des publics*, Nancy, Néothèque, 2017, p. 7-46.
- DONNAT Olivier, *Pratiques culturelles et usages d'internet*, Paris, Département des études, de la prospective et des statistiques, 2015 [En ligne] <https://books.openedition.org/deps/409>. Consulté le 8 mai 2023.
- ETHIS Emmanuel, « Réinventer les conditions de l'invention », *Nectart*, n° 4-1, 2017, p. 47-56.
- FAVARD Florent, « Comment allier patrimoine et *transmedia storytelling* ? », publié dans *MediaNum (blog)*, 2016 [En ligne] <https://medianum.hypotheses.org/86>. Consulté le 8 mai 2023.
- FLICHY Patrice, *Le sacre de l'amateur : sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*, Paris, Seuil, 2010, 96 p.
- FLON Émilie, *Les mises en scène du patrimoine : savoir, fiction et médiation*, Paris, Hermès science publications-Lavoisier, 2012.
- FRAYSSE Patrick, « La médiation numérique du patrimoine : quels savoirs au musée ? », *Distances et médiations des savoirs*, n° 12, 2015 [En ligne] <http://journals.openedition.org/dms/1219>. Consulté le 8 mai 2023.
- GERMAN Ronan, *L'intervention des médias informatisés dans le continuum de la médiation patrimoniale. D'une écriture des pratiques de visite à une pratique des écritures de médiation*, Thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication, Paris IV Sorbonne, 2017.
- GUNTHERT André, « L'œuvre d'art à l'ère de son appropriabilité numérique », *Les Carnets du BAL*, n° 2, 2011, p. 136-149 [En ligne] <http://culturevisuelle.org/icones/2191>. Consulté le 8 mai 2023.
- ISTASSE Manon, « Facebook et les amateurs de patrimoine : Participation, engagement et démocratie », *Réseaux*, n° 206-6, 2017, p. 193-218 [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-reseaux-2017-6-page-193.htm>. Consulté le 8 mai 2023.
- JACOBI Daniel, « De la vulgarisation à l'interprétation de l'histoire », Dialogue avec Julie Deramond publié dans *Com'en Histoire (blog)*, 2019 [En ligne] <https://cehistoire.hypotheses.org/1590>. Consulté le 8 mai 2023.
- JEANNERET Yves, *Penser la trivialité*. vol. 1. *La vie triviale des êtres culturels*, Paris, Hermès-Lavoisier, 2008.
- JEANNERET Yves, *Y a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?*, Villeneuve-d'Ascq, Presses du Septentrion, 2011 (3^e éd.).
- JENKINS Henry, *Convergence Culture. Where old and new media collide*, New York, NUY Press, 2006.

- JENKINS Henry, ITO Mizuko et BOYD Danah, *Culture participative : une conversation sur la jeunesse, l'éducation et l'action dans un monde connecté*, Caen, C&F éditions, 2017.
- KERLAN Alain, « L'éducation artistique et culturelle, entre utopie et hétérotopie. Éléments de généalogie », *Quaderni*, n° 92, 2017, p.13-26 [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-quaderni-2017-1-page-13.htm>. Consulté le 8 mai 2023.
- LARUE Anne, « Le médiévalisme entre hypnose numérique et conservatisme rétro », *Itinéraires*, n° 3, 2010 [En ligne] <http://journals.openedition.org/itineraires/1830>. Consulté le 8 mai 2023.
- LE BECHEC Mariannig, *Territoire et communication politique sur le « web régional breton »*, Thèse de doctorat en Sciences de l'information et de la communication, Université Rennes 2, 2011.
- LE MAREC Joëlle, « L'interactivité, rencontre entre visiteurs et concepteurs », *Publics et Musées*, n° 3, 1993, p. 91-109 [En ligne] <https://doi.org/10.3406/pumus.1993.1025>
- LÉVY Pierre, *Les technologies de l'intelligence. L'avenir de la pensée à l'ère informatique*, Paris, La Découverte, 1990, 233 p.
- LONG Geoffrey, « Créer des mondes dans lesquels jouer : utiliser l'esthétique Transmedia pour transformer des histoires en mythologies », *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, n° 10, 2017 [En ligne] <https://rfsic.revues.org/2560>. Consulté le 8 mai 2023.
- MAGRO Sébastien, « De l'usage des réseaux socio-numériques comme supports d'une médiation culturelle en ligne », *La Lettre de l'OCIM*, n° 162, 2015, p. 37-40 [En ligne] <https://journals.openedition.org/ocim/1593>. Consulté le 8 mai 2023.
- MOLINIER Muriel, « La médiation-marathon Museomix », publié dans *Com'en Histoire (blog)*, 2016 [En ligne] <https://cehistoire.hypotheses.org/900>. Consulté le 8 mai 2023.
- OCTOBRE Sylvie, « Pratiques culturelles des jeunes et stéréotypes », n° 83, *Hermès*, 2019-1, p. 238-242 [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2019-1-page-238.htm>. Consulté le 8 mai 2023.
- PASQUER-JEANNE Julie, « Les dispositifs de médiation éducative au château de Versailles : Fiction, Transmédia et Multimodalité », dans *Penser les relations entre médias. Dispositifs transmédiatiques, convergences et constructions des publics*, Nancy, Néothèque, 2017, p. 89-102.
- PECOLO Agnès, « Insaisissable public, du transmédia au transgénérationnel », publié dans *MediaNum (blog)*, 2017 [En ligne] <https://medianum.hypotheses.org/255>. Consulté le 8 mai 2023.
- PROULX Serge, « L'injonction à participer au monde numérique », *Communiquer*, n° 20, 2017 [En ligne] <http://journals.openedition.org/communiquer/2308>. Consulté le 8 mai 2023.
- RIDER Jeff, « L'utilité du Moyen Âge », *Itinéraires*, n° 3, 2010, p. 35-45 [En ligne] <http://journals.openedition.org/itineraires/1800>. Consulté le 8 mai 2023.

SEVERO Marta, *Plateformes contributives patrimoniales. Entre institution et amateur*,
Mémoire original d'HDR en sciences de l'information et de la communication,
Université de Lille, 2018.