



**HAL**  
open science

## **Passeurs de culture hors des sentiers battus : Pirates, entrepreneurs, militants**

Laurent Tessier

► **To cite this version:**

Laurent Tessier. Passeurs de culture hors des sentiers battus : Pirates, entrepreneurs, militants. Sociologie. Université Paris 5 René Descartes, 2018. tel-02162317

**HAL Id: tel-02162317**

**<https://shs.hal.science/tel-02162317v1>**

Submitted on 25 Jun 2019

**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.

# Passeurs de culture hors des sentiers battus : Pirates, entrepreneurs, militants.

Laurent Tessier

**Mémoire de synthèse**

Habilitation à Diriger des Recherches soutenue le 2 juillet 2018 à l'Université Paris Descartes

Jury : Georges-Louis Baron (président), Jean-Paul Fourmentraux, Jean-Christophe Marcel,  
Olivier Martin (Garant), Sylvie Octobre, Régine Sirota (garante)

## SOMMAIRE

Introduction.....	1
1. Sociologie du cinéma et transmission mémorielle .....	4
<i>Une sociologie de l'art des vétérans du Vietnam</i> .....	4
<i>Artistes et entrepreneurs de mémoire</i> .....	8
2. Transmission et lutte pour la reconnaissance .....	18
<i>Reconnaissance, mémoire et cinéma</i> .....	18
<i>La dimension pédagogique des entreprises de mémoire</i> .....	21
3. Passages, transmissions et pratiques culturelles émergentes .....	28
<i>Transmission et contre-cultures</i> .....	29
<i>Pratiques pirates et culture contemporaine</i> .....	32
<i>Dispositifs numériques de circulation des savoirs</i> .....	40
4. La boîte à outils du sociologue de la culture hors des sentiers battus .....	47
<i>« Sciences sociales et philosophie de la connaissance »</i> .....	47
<i>Éléments pour l'ethnographie des usages des technologies</i> .....	52
Conclusion .....	58
Bibliographie .....	60

« *Tout ce que l'on déplore, en tant que charge et surcharge de notre vie encombrée de mille superfluité, dont nous ne pouvons cependant pas nous libérer ; en tant que perpétuel état d'excitation de l'homme cultivé, que tout cela pourtant n'incite pas à une création propre ; en tant que simple connaissance ou jouissance de mille choses que notre propre développement ne peut intégrer et qui le grèvent d'un poids inutile* » (Simmel, 1993 (1911), p. 216).

## Introduction

Selon la célèbre formule d'Emile Durkheim, l'éducation serait « *l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale.* » (Durkheim, 1922, 8). Cette vision de l'éducation s'applique sans doute à l'éducation familiale mais aussi, dans une large mesure, à l'éducation dite formelle et en particulier au système éducatif français qui intéressait Durkheim. Cependant, même dans un système français particulièrement marqué par une vision patrimoniale du curriculum (transmission de la culture et de l'histoire française), est-il possible de réduire l'éducation à la transmission intergénérationnelle ? On sait que Durkheim, dans les différents textes qu'il y consacre (Filloux, 1994), identifie fortement éducation et socialisation. Mais précisément, la socialisation, y compris scolaire, passe toujours au moins en partie par les pairs et non seulement par la transmission des adultes vers les jeunes (Sirota, 1988 ; Dubet & Martuccelli, 1996). Pourtant, pour Durkheim, « (...) *l'action des contemporains sur leurs contemporains diffère de celle que les adultes exercent sur les plus jeunes. C'est cette dernière seule qui nous intéresse ici et, par conséquent, c'est à elle qu'il convient de réserver le mot d'éducation* » (Op. Cit., 3).

Outre la question de la socialisation par les pairs, les recherches contemporaines en sociologie se sont éloignées de cette vision restrictive de l'éducation de deux manières au moins. Tout d'abord, la popularisation de la notion d'éducation tout au long de la vie (Dubar, 2004), et son pendant anglo-saxon dit *continuing education*, a contribué à répandre une vision de l'éducation étendue aux adultes (et aussi sans doute plus individualisée que celle qu'imaginait Durkheim). D'autre part, depuis les années 1950 au moins, de Richard Hoggart (Hoggart, 1970) à Michel de Certeau (Certeau, 1980), de nombreux chercheurs ont exploré les chemins de traverse et les modalités de transmission culturelle *braconnant* « hors des sentiers battus ». C'est dans cette seconde veine que

s'inscrivent la plupart des travaux qui seront présentés dans ce mémoire, même si je n'ai pris conscience de cette filiation que relativement tardivement. Comme le lecteur pourra le constater, je me suis pour ainsi dire posé ces questions de sociologie de l'éducation « à rebours » : ayant commencé mon parcours de chercheur par la sociologie de la culture, je n'ai pris conscience des enjeux « éducatifs » de mon travail que progressivement, au contact d'un environnement professionnel marqué par les sciences de l'éducation sur lequel j'aurai l'occasion de revenir. En m'acclimatant aux recherches en éducation, j'ai aussi été amené à questionner le terme de « transmission », qui m'avait paru pendant ma thèse le plus adapté pour décrire les phénomènes que j'étudiais.

Ainsi, prenant involontairement le contre-pied de Durkheim, presque tous les travaux de recherche que j'ai pu mener depuis le début des années 2000 se concentrent sur ce qu'il nomme des actions « des contemporains sur leurs contemporains » et qui ne relèveraient pas, selon lui, de l'éducation. Mais comment alors définir ces actions qui visent la circulation de contenus culturels hors des institutions (scolaires, patrimoniales) ? Quelle que soit la vision ou la théorie de la culture que l'on adopte, la culture contemporaine semble difficilement pouvoir être décrite comme un bloc homogène et immuable, transmis tel quel d'une génération à une autre. Celle-ci paraît au contraire constituée d'une myriade de « sous-cultures » (Hebdidge, 1979) plus ou moins éphémères. Dominique Boullier oppose en ce sens la sociologie « de la société déjà faite » à la sociologie du numérique, dont l'objet est en cours de définition et est sujet à un mode d'innovation « furieux » ainsi qu'à des interprétations sauvages multiples : « *suivre pas à pas (...) les pratiques de la lecture numérique par exemple s'avère rapidement épuisant et de peu d'intérêt scientifique tant de nouvelles techniques apparaissent, de nouveaux acteurs, de nouveaux modèles économiques qui invalident les catégories mêmes produites pour les penser* » (Boullier, 2016, p. 5). Or ce foisonnement furieux constitue un défi justement *éducatif* à plusieurs niveaux. Comment ces cultures en voie de constitution se construisent, se diffusent, se perpétuent ? Comment les individus font-ils, de manière plus ou moins autodidaxique, pour se familiariser avec elles ? Comment les institutions éducatives peuvent-elles se saisir de ces phénomènes « insaisissables » pour en faire des objets d'enseignement ? Afin de rendre compte de la manière dont ces questions ont pris corps dans mes travaux, je présenterai ici leur dynamique générale en quatre parties.

Dans la première partie, je reviens tout d'abord sur les enjeux de ma thèse de doctorat ainsi que de quelques publications qui lui sont directement liées. Dès ces premiers travaux, l'une des lignes de force de mes recherches tient à l'étude de modalités de transmission culturelle qui échappent au système éducatif formel et qui se construisent en partie en opposition à lui. On verra que les films qui constituent le corpus de ma thèse visent à influencer sur des représentations sociales non encore stabilisées et dont l'éducation formelle peine à se saisir.

Dans une seconde partie, je reviens sur les travaux dans lesquels j'ai voulu mieux définir les motivations des créateurs de ces films, en m'appuyant notamment sur la notion de lutte pour la reconnaissance. Dans la troisième partie, consacrée aux pratiques culturelles émergentes, je présente une série de travaux portant sur d'autres terrains, mais reposant sur les mêmes questions fondamentales : qu'il s'agisse de fêtes techno ou de nouveaux usages des technologies, il s'agit à chaque fois de comprendre comment un groupe construit et transmet une culture commune, sans avoir recours à un système de formation académique, dans une logique de transmission « de pair à pair » plutôt qu'intergénérationnelle. Aux côtés des pirates et autres hackers, on retrouvera aussi dans cette partie les enseignants, lorsque ceux-ci se font passeurs de cultures « non-scolaires ». Enfin, dans la dernière partie, je reviens sur un ensemble de travaux dans lesquels j'ai tenté de formaliser les problématiques épistémologiques et méthodologiques qui découlaient de l'étude de ces pratiques culturelles hors des sentiers battus et de leurs promoteurs. Dans le titre de ce mémoire, j'en nomme trois types : les pirates, les entrepreneurs et les militants. On retrouvera ces figures, souvent entremêlées, tout au long de ce travail. Elles incarnent trois approches de la culture, de la transmission et de l'éducation, trois manières de se rapporter aux institutions et trois volontés d'action et de transformation sociale dont j'ai essayé de cerner les dynamiques dans mes travaux.

## 1. Sociologie du cinéma et transmission mémorielle

Ma thèse de Doctorat et les publications qui lui sont liées mettent en œuvre une sociologie des *usages* des films de cinéma, en s'attachant aux situations où ces films sont mobilisés à des fins de transmission (éducative, sociale, intergénérationnelle). Le cas des films traitant de la guerre du Vietnam, qui occupe l'essentiel de ma thèse, permet d'analyser les stratégies d'un groupe social particulier, les vétérans du Vietnam aux Etats-Unis, qui utilisent explicitement le cinéma comme outil de transmission et « d'éducation populaire » (pour utiliser une catégorie française qui leur est étrangère). Les films de fiction auxquels ils ont recours portent certains messages politiques et plus généralement une vision de l'histoire qu'ils estiment devoir transmettre à ceux qui n'ont pas vécu cette guerre (qu'il s'agisse des Américains de leur génération ou des générations suivantes).

Pourquoi utiliser le cinéma hollywoodien, ce médium de divertissement de masse, pour atteindre cet objectif politique et éducatif ? C'était là l'une des interrogations de départ de ma thèse. En effet, incontestablement, la majorité des films de cinéma, en particulier aux Etats-Unis, sont avant tout produits pour divertir le public et (les deux sont liés) pour générer des recettes financières. Cela explique que, proportionnellement au nombre de films qui sortent chaque semaine sur les écrans, très peu traitent de sujets politiques en profondeur. La plupart d'entre eux se contentent au contraire de répondre à la demande de divertissement du public, en évitant soigneusement tout message potentiellement clivant.

### *Une sociologie de l'art des vétérans du Vietnam*

Certains films américains qui abordent le sujet de la guerre du Vietnam (que j'appelais dans ma thèse films *vietnamistes*, pour plus de commodité et pour les distinguer des films vietnamiens), semblent pourtant résister à cette description du cinéma en termes de pur divertissement. De

*Voyage au bout de l'enfer*<sup>1</sup> à *Platoon*<sup>2</sup>, les films vietnamistes ont suscité depuis bientôt cinquante ans débats, polémiques, réactions sociales et politiques diverses. Mais au-delà du tapage suscité par certains de ces films, quel a été leur impact réel sur la société américaine ? Dans quelle mesure des films de fiction ont-ils contribué à faire évoluer les représentations de la guerre du Vietnam et de ceux qui y ont pris part ? Les films vietnamistes ont-ils effectivement aidé à soigner les « blessures » collectives de la guerre, comme l'affirment certains vétérans, ou ont-ils au contraire contribué à les aggraver en diffusant contre-vérités et stéréotypes ? Tenter de répondre à ces questions m'a aussi amené à interroger plus généralement la spécificité de la guerre du Vietnam dans l'histoire américaine : le tournant que ce conflit a pu représenter, en termes politique, historique, aussi bien que médiatique et cinématographique. C'était là un second axe de questionnement, qui impliquait de produire des éléments pour une sociologie historique des représentations de la guerre du Vietnam. Pour rappel, la guerre américaine du Vietnam (1964-1975) peut sans doute être considérée comme l'un des traumatismes majeurs de la société américaine au XXe siècle. A ce jour, elle est à la fois la guerre la plus longue menée par les Etats-Unis, et leur première défaite (Portes, 1993). Surtout, à la fin du conflit, aucun discours officiel ne parvient à expliquer cette déroute. Or c'est, au moins en partie, par le biais des représentations cinématographiques qu'un discours sur le Vietnam va réussir à s'articuler, que le Vietnam va être, petit à petit, intégré à la mythologie américaine (Hellman, 1986).

Après une période de vide relatif pendant les décennies 1960 et 1970, les Etats-Unis connaissent dans les années 1980-90 un véritable déferlement de productions abordant la question de la guerre du Vietnam et en particulier de films de fiction : plus de 400, selon les deux anthologies anglo-saxonnes disponibles (Malo & Williams, 1994 et Devine, 1995) et 360 selon la filmographie (un peu plus restrictive) que j'ai établie dans le cadre de mon corpus de thèse. Pourquoi ce sujet a-t-il été largement évité par le cinéma, pendant et après la guerre, pour connaître dix ans plus tard un immense succès ? Pourquoi la guerre du Vietnam et ses conséquences sont devenues dans les années 1980 le thème à la mode à Hollywood ? Pourquoi les vétérans de cette guerre, après avoir subi le rejet et le mépris de leurs compatriotes, sont-ils soudain devenus les héros par excellence des fictions populaires (au cinéma, mais aussi à la télévision) ? Cela constituait un troisième axe

---

<sup>1</sup> Michael Cimino, 1978.

<sup>2</sup> Oliver Stone, 1986.



problématique, reposant sur une sociologie de la production cinématographique hollywoodienne et plus particulièrement sur une étude de la place des vétérans du Vietnam au sein de celle-ci.

Afin de répondre à ces axes de questionnement, j'ai récolté, analysé et confronté différents types de matériaux :

- le corpus des films vietnamistes ;
- différentes sources historiques permettant de retracer et de comprendre le parcours et le contenu des films les plus décisifs de ce corpus ;
- à titre comparatif, j'ai également effectué une recherche portant sur les autres formes de représentation de la guerre du Vietnam : littérature, sculpture, monuments, télévision (actualités), documentaires, photojournalisme et publicité ;
- afin de saisir la place de ces films dans la société américaine, j'ai réalisé une série d'entretiens exploratoires à New York entre août et décembre 2002 avec des vétérans de la guerre du Vietnam, en les interrogeant sur leur vision de ces films, qui sont censés représenter leur expérience ;
- enfin, j'ai procédé à un dépouillement systématique du journal de l'association *Vietnam Veterans of America* (VVA)<sup>3</sup> et en particulier des rubriques consacrées à l'art et au cinéma.

VVA publie depuis 1980 un magazine mensuel destiné à ses adhérents : *The VVA Veteran* (VVAV). Ce magazine comporte une rubrique dédiée aux arts, *Arts of War* (« les arts de la guerre »), qui répertorie toutes les œuvres d'art ayant pour sujet la guerre du Vietnam. Cette rubrique est complétée par une rubrique exclusivement consacrée aux films vietnamistes : *Real on Reel* (« le réel sur la pellicule »). Ces rubriques récurrentes sont renforcées par des dossiers ponctuels, lorsqu'un film vietnamiste « important » sort sur les écrans. Pourquoi avoir choisi d'utiliser ce matériau atypique ? Les critiques de cinéma du VVAV sont toujours écrites par des vétérans, dont l'objectif explicite est de donner « le point de vue des vétérans » sur les films qui abordent de près ou de loin ce conflit et ses conséquences. Marc Leepson, rédacteur régulier de ces rubriques et lui-même vétéran expliquait ainsi, lors d'une conférence<sup>4</sup>, qu'il regarde toujours les films en ayant

---

<sup>3</sup> L'association *Vietnam Veterans of America* (VVA) est la seule association nationale de vétérans du Vietnam aux Etats-Unis.

<sup>4</sup> « Realism and Political Point of View in Vietnam War Films » (réalisme et point de vue politique dans les films vietnamistes), Université du Massachusetts, Boston, 24-26 mars 1988 (compte-rendu : Journal VVAV, Août 1988).

principalement en tête le critère de l'exactitude (*accuracy*) ainsi que le message politique du film (en sachant que pour lui, les deux sont intimement liés). Cette exigence d'exactitude vient selon lui de son lectorat, qui est surtout constitué de vétérans, pour qui il est insupportable de regarder un film qui ne soit pas exact (*accurate*). Dans les articles du VVAV, la double compétence des chroniqueurs est ainsi toujours mentionnée : à côté de leur signature, on trouve des indications sur la période de leur affectation au Vietnam, leur grade, leur corps, etc. L'expérience directe de la guerre est donc aussi souvent mobilisée par ces critiques que les références cinéphiliques classiques.

La découverte et l'exploitation des archives du VVAV a constitué un apport essentiel pour ma thèse : ils dépassaient en quelque sorte mes espérances initiales. Lorsque, au cours de ma première année de thèse, j'en avais défini la problématique et le terrain, j'avais convenu avec Raymond Boudon, mon directeur de thèse, que le sujet impliquait la confrontation de deux types de matériaux : un corpus de film et des entretiens avec des vétérans. Afin d'atteindre le second objectif, j'avais pu obtenir une bourse de Columbia University afin de me rendre à New York pendant un semestre (août-janvier 2002). Une fois arrivé à New York, je prenais donc contact avec les sections locales de vétérans et commençais une série d'entretiens. J'interrogeais ces vétérans sur leur rapport à ces films vietnamistes, censés représenter à l'écran une expérience qu'ils avaient vécue. C'est à l'occasion d'un entretien ayant lieu dans le local des vétérans du Queens que je pus accéder aux archives de cette section locale et notamment à cette fameuse publication « VVAV ».

C'est en parcourant cette publication que je pris conscience de la manière dont les vétérans du Vietnam s'étaient transformés en véritables critiques de cinéma, avec pour objectif d'influer sur la réception des films, en favorisant ceux qu'ils considéraient comme « réalistes » ou « authentiques » et en dénonçant les autres. Mais plus que cela, les vétérans ne s'étaient pas contentés de ce statut de *spectateurs engagés*. Rapidement, ils se sont montrés insatisfaits des productions hollywoodiennes et ont commencé à intégrer le monde du cinéma afin d'influer directement sur les productions, de l'intérieur. Je découvrais en exploitant ces archives que des vétérans du Vietnam avaient occupé les postes de conseillers techniques, de scénaristes, d'acteurs, mais aussi de réalisateur ou de producteur sur de nombreux films vietnamistes, y compris parmi les plus connus d'entre eux. La présence des vétérans à tous les niveaux (réception, médiation et

production) de ce « monde du cinéma » au sens de Becker (1988)<sup>5</sup>, a ainsi entraîné une évolution sensible de ce genre cinématographique en quelques années.

### *Artistes et entrepreneurs de mémoire*

Ainsi reformulé, l'objectif général de ma thèse était de mettre en œuvre une forme de sociologie de la culture qui, à partir du croisement de différents types de matériaux, permette de tracer des liens entre le contenu des produits culturels et leurs usages sociaux. De ce point de vue, l'une des découvertes de la thèse était que les porteurs des projets de films vietnamistes pouvaient parfois être qualifiés d'« entrepreneurs de mémoire », dans le sens où leur objectif premier était bien d'influer sur les représentations collectives des Américains. Pour ces entrepreneurs, le « succès » ne se réduisait donc pas au nombre d'entrées de leur film. Pour eux, le succès consistait essentiellement en ce qu'ils appelaient parfois « healing » (la guérison) des « plaies » de la société américaine. Cette problématique explique le titre assez lourd finalement choisi pour la thèse : « succès et représentations à vocation collective. Le cas des films traitant de la guerre du Vietnam »<sup>6</sup>.

Bien sûr, je précise qu'on trouve également parmi les films vietnamistes des producteurs cinématographiques aux motivations plus classiques, qui n'utilisent le sujet du Vietnam que pour son potentiel médiatique. J'ai dressé, au cours de ce travail, une typologie des différentes motivations de ces artistes et de ces entrepreneurs, de la manière dont ils mettent leur projet en œuvre, et de leur réception : des films d'auteurs aux séries B, des films d'hommage conçus par et

---

<sup>5</sup> Le concept de monde de l'art de Howard Becker a bien sûr été marquant dans ma découverte de la sociologie de l'art et de la culture. Il présente l'intérêt de mettre en relation les actions et les motivations de différents types d'acteurs (artistes, techniciens, financiers...) qui concourent à l'existence d'un monde commun. Cependant, le monde « vietnamiste » que j'ai peu à peu mis au jour dans ce travail n'est pas au sens strict un monde de l'art : c'est plutôt un monde politique, dans lequel les productions artistiques et médiatiques jouent un rôle important mais pas premier. Par ailleurs, une autre veine des travaux de Becker m'intéressait aussi à l'époque dans le cadre de ma thèse : celle où il tentait de définir en quoi l'artiste pouvait faire « œuvre sociologique ». Il avait à ce propos prononcé une conférence autour de l'œuvre d'Italo Calvino qui m'avait particulièrement marqué et que j'avais traduit avec son accord : Becker Howard, « Calvino, sociologue urbain », in Alain Pessin (éd.), *Paroles et musique*, Paris, L'Harmattan, 2003, pp. 73-90.

<sup>6</sup> Lorsque je présentais à Raymond Boudon ce titre pour la thèse, il me dit avec le ton malicieux et bienveillant qui le caractérisait : « *C'est lourd ! C'est très bien, une thèse doit toujours avoir un titre très lourd !* ». Malheureusement, le titre de l'ouvrage qui en fut tiré, imposé par l'éditeur, n'est à mon sens pas meilleur. Celui-ci a été publié en 2009 aux éditions du Cerf (collection « 7e art ») sous le titre *Le Vietnam, un cinéma de l'apocalypse*.

pour les vétérans aux superproductions qui ont tenté de capitaliser sur un thème devenu porteur. Cette typologie correspondait aussi à des périodes successives, dont les protagonistes étaient non seulement des producteurs de cinéma, des vétérans et des associations de vétérans, mais aussi l'Etat et le Pentagone.

A la suite de la thèse, j'ai tenté de préciser cette typologie en me situant cette fois-ci du côté de la réception de ces films, dans un article intitulé « Les vétérans du Vietnam au cinéma : rationalités multiples des réceptions » (2005). En suivant la démarche que je m'étais fixée, rendre compte de la réception d'un film de fiction impliquait de comprendre et de reconstruire les diverses rationalités qui sous-tendent les actions et les réactions des individus impliqués dans la réception de ce film<sup>7</sup>. Il fallait donc comprendre pourquoi les spectateurs décident d'aller voir un film, puis pourquoi ils l'aiment ou le rejettent, mais aussi pouvoir inscrire ces réceptions dans les différents cadres représentationnels véhiculés par les médiateurs et par les producteurs du film. Ainsi, si l'on veut comprendre le succès d'un film américain traitant de la guerre du Vietnam, il faut mettre au jour les représentations du cinéma et de la guerre du Vietnam qui sous-tendent les réceptions de ce film. Dans le cas de ces films, on peut cerner une partie de ces représentations en s'intéressant à la position des vétérans du Vietnam, qui se situent à la fois du côté des producteurs, des médiateurs et des spectateurs de ces films, et tentent d'imposer une évaluation de ces fictions placée sous le signe de l'authenticité et de la commémoration.

L'étude des publics des films de cinéma peut adopter différents objectifs et niveaux de généralité (Esquenazi, 2009). Il est tout d'abord possible d'étudier « qui va au cinéma ». On cherche alors à répondre aux questions du type : à quel âge va-t-on le plus au cinéma et pourquoi ? Quelle catégorie socio-professionnelle y va le plus et le moins et quelles explications sont envisageables ? En revanche, de manière plus fine, il me semblait que peu de travaux fournissaient des données

---

<sup>7</sup> C'est sans doute l'article dans lequel j'exprime de la manière la plus nette l'héritage que je conserve de mon directeur de thèse. Je ne me suis jamais totalement identifié au courant de l'individualisme méthodologique (et Raymond Boudon, il faut le signaler, ne forçait en rien ses étudiants à reproduire ses propres positionnements dans leurs travaux). Cependant, je continue à adhérer à l'un de ses axiomes fondamentaux : je pense que le sociologue doit commencer par postuler que les acteurs sur lesquels il enquête ont de *bonnes raisons* (Boudon, 2003) d'agir tels qu'ils le font, jusqu'à preuve du contraire. Cependant, à mon sens, les raisons et les actions des individus s'inscrivent le plus souvent dans ce que Goffman appellerait des « cadres » (Goffman, 1991), qui ne sont pas toujours perçus ou interrogés par eux. Le travail du sociologue doit donc à la fois consister à décrire les actions, à comprendre les raisons mais aussi à les inscrire dans une structure de choix possibles (structure que les individus peuvent parfois eux-mêmes infléchir).

sociologiques sur des films précis, avec des questions qui seraient plutôt du type : qui est allé voir tel film et pourquoi ? Surtout, la question des motivations me paraissait rester le plus souvent cantonnée à la pratique du cinéma en général<sup>8</sup>. Partant de ce constat, il me semblait justement pertinent de m'intéresser aux phénomènes de réception de films liés à des publics identifiés. Le travail sur les films vietnamistes permettait aussi de mettre en œuvre une sociologie de la réception cinématographique permettant de comprendre pourquoi un spectateur aimait un film, le voyait et le revoyait, l'achetait (sous forme de place de cinéma, de DVD, de téléchargement), le conseillait à ses amis, ou le défendait lorsque celui-ci faisait débat.

Cette sociologie du « succès » cinématographique, que j'avais voulu mettre en œuvre dans ma thèse et que je prolongeais dans ces travaux, reposait sur une définition « compréhensive » visant à dépasser la quantification du montant des recettes récoltées lors de la première exploitation en salle d'un film<sup>9</sup>. L'objectif était aussi d'envisager la notion de « succès » à partir du parcours global du film. Ainsi, le succès de l'entreprise que constitue la production d'un film comprend dans un premier temps le fait que celui-ci arrive à être produit, qu'il arrive à rassembler un budget conséquent (ou non), qu'il soit (ou non) bien distribué. De ce point de vue, ses instigateurs ont déjà remporté un certain succès s'ils arrivent à atteindre ces objectifs antérieurs au succès en salle. Le passage de ces étapes indique que le film, en tant que projet, a déjà été bien « reçu » par les acteurs-clés du monde du cinéma que sont les producteurs et les distributeurs. S'ajoute bien sûr à cela le succès en salles, la reconnaissance critique, la pérennisation (rediffusions et rééditions) et la reconnaissance par les pairs.

Enfin, et c'est un point qui m'intéressait particulièrement, le succès d'un film peut aussi être évalué à partir de la réception d'un groupe de référence spécifique, auquel le film *s'adresse* plus particulièrement. Par exemple, sur un autre sujet, il peut être intéressant de se demander comment le public chrétien a reçu *La Passion du Christ* de Mel Gibson ou *Des hommes et des dieux*, de

---

<sup>8</sup> Dans le contexte francophone, on pourrait cependant citer, parmi quelques autres, les études de Jean-Pierre Esquenazi (voir notamment Esquenazi 2000 et 2001) qui tentent de cerner les publics de genres et de films identifiés. Le contexte américain des *cultural studies* a vu naître plus de monographies portant sur des films ou des genres cinématographiques (sur notre objet, voir par exemple Dittmar & Michaud, 1990). On peut noter que dans les années 1990 et 2000, les publics de séries télévisées (Ang, 1991 ; Pasquier, 1999) ont été étudiés, peut-être avec plus de finesse que ne l'ont été ceux des films de cinéma (ces derniers étaient-ils déjà considérés par les sociologues comme des objets culturels dépassés ?).

<sup>9</sup> Pour prendre un des sens techniques que le terme « succès » peut revêtir dans l'industrie du cinéma.

Xavier Beauvois et encore plus précisément de savoir ce que les clergés des différents cultes chrétiens ont pu en penser et en dire (Tessier, 2011). Du point de vue d'une sociologie de la réception, ces groupes de référence ont au moins deux intérêts cruciaux. Tout d'abord, ils peuvent jouer le rôle de passeurs, ou de médiateurs, en intervenant dans les médias pour critiquer le film, en le conseillant ou en le boycottant (leur avis étant alors sollicité sur le mode « expert »). De plus, leur jugement est souvent considéré comme primordial par les producteurs des films. Ces derniers déclarent parfois qu'ils considèrent leur film comme une réussite s'il est apprécié par tel public de référence. Par exemple, on peut imaginer que Mel Gibson a considéré comme déterminants, dans l'évaluation de son film, les avis des membres de sa propre communauté religieuse.

Le fait de considérer les modalités de réception d'un film en interrogeant la réception de tel ou tel groupe de référence modifie les modes d'explication du succès cinématographique. Le sens commun explique le succès d'un film à partir de l'influence de trois facteurs : 1) l'influence du marketing et de la publicité ; 2) l'influence des critiques ; 3) l'influence du « bouche-à-oreille ». C'est la combinaison de ces trois formes de prescription qui est souvent employée pour expliquer le succès d'un film. Ainsi, un commentateur pourra noter : « ce film n'a pas eu beaucoup de publicité, mais le bouche-à-oreille a bien fonctionné » ; ou au contraire : « le film a été éreinté par la critique, mais le matraquage publicitaire était tel que ça n'a pas changé grand chose », etc.

La publicité qui « incite », le critique qui « prescrit » ou l'ami qui « conseille » ont cependant en commun le fait d'utiliser un argumentaire afin de convaincre le spectateur potentiel. Or, pour qu'un argument fonctionne, il faut déjà qu'il existe une communauté de croyances (ou de théories, de représentations) qui soient partagées par le conseiller et le conseillé et qui permette à l'argument de fonctionner. Par exemple, une publicité peut utiliser un argument du type : « tel film est marrant, donc vous devriez aller le voir ». Pour que cet argument fonctionne, il faut que le conseiller et le conseillé partagent l'idée selon laquelle le fait qu'un film soit « marrant » constitue une *bonne raison* d'aller le voir<sup>10</sup>. Ces différentes formes de rationalités de la réception s'appuient donc sur des croyances, des représentations, des théories portant sur le cinéma en général (« qu'est-ce qu'un bon film ? »), mais aussi sur des genres cinématographiques auxquels le film en question est censé appartenir (« qu'est-ce qu'un bon film de guerre ? », par exemple), ou sur le sujet dont traite le

---

<sup>10</sup> On se souvient que pour Edgar Morin (1978), cet aspect « marrant » (pour reprendre le terme qu'il utilise de manière ironique dans son ouvrage classique) est justement celui qui est le plus décisif dans le succès du cinéma hollywoodien.

film. Afin de comprendre le succès d'un film ou la manière dont un film est reçu, il faut être capable de construire une typologie des raisons possibles d'aller voir un film, des différentes formes de rationalité qui peuvent être à l'œuvre dans le processus de choix d'un film par le spectateur potentiel, et de la légitimation de son appréciation.

Dans le cas des films américains traitant de la guerre du Vietnam, j'ai tenté de montrer que les critères de jugement, d'attaque, de défense ou de légitimation des films ne tournaient pas principalement autour de leur aspect divertissant mais plutôt autour de ce que je caractérisais comme une « revendication d'authenticité ». C'est à partir de la revendication d'un rapport « authentique » à la guerre que les producteurs vont construire leurs argumentaires de vente ; que les différents médiateurs vont conseiller ou non d'aller voir tel ou tel film ; et que les spectateurs vont expliquer leurs goûts. Plus exactement, au cours de mon enquête, j'ai constaté que ces différentes catégories d'acteurs produisaient une « revendication d'authenticité » afin de légitimer leurs positions et leurs jugements. Ils faisaient appel à leur vécu personnel, à leur expérience ou à leur relation au Vietnam pour expliquer leur soutien ou leur rejet de tel ou tel film.

Ce travail sociologique, on le voit, ne pouvait être effectué sans replacer le genre vietnamiste dans le cadre plus général du film de guerre, en étudiant en particulier la transition entre les films traitant de la seconde guerre mondiale et les premiers films qui évoquent le Vietnam. De ce point de vue, l'apport des travaux d'histoire contemporaine portant sur les représentations de la guerre au XXe siècle a été décisif<sup>11</sup>. A partir de ce cadrage historique, j'ai tenté de montrer comment les « questions vietnamistes » fondamentales furent posées dans les années 1960 et au début des années 1970 à travers une production éparse de séries B et de films à petit budget. Par la suite, une série de films décisifs de la fin des années 1970 et du début des années 1980 ont tenté de réorienter les débats et les représentations qui entourent le Vietnam. Ces films proposent différentes réponses, ayant pour point commun de reconstruire le Vietnam comme un traumatisme individuel et collectif. Enfin, dans les années 1980, une autre série de films va tenter de résoudre ce supposé traumatisme collectif en proposant une nouvelle vision orientée vers les notions d'hommage et de guérison. Ce changement d'image, de la guerre et de ses vétérans, que vont engendrer ces films,

---

<sup>11</sup> Notamment les travaux de Marc Ferro (1974, 1984) et Henri Rousso (1987).

se traduira effectivement par une sorte de « guérison représentationnelle », mais aussi par différentes formes de « récupérations » de ces représentations positives de la guerre et des vétérans.

Hors de présentations en petit comité lors des séminaires de doctorants auxquels je participais à Paris IV et Paris V, j'ai eu l'occasion de présenter formellement ma thèse et ces recherches sur les films vietnamistes pour la première fois lors du congrès international de sociologie de l'art « New Trends in the Sociology of the Arts », à Paris, en avril 2003. Ce congrès a été pour moi un moment important, me permettant d'affiner ma vision du champ de la sociologie de l'art et de la culture et de mieux me situer parmi les productions en cours<sup>12</sup>. C'est en effet dans ce champ que je pensais à l'époque inscrire mes travaux, même si je constatais deux particularités propres à mon travail, tout au moins par rapport à la sociologie française de cette époque : d'une part, le champ était à l'époque fortement polarisé autour de la question de la « sociologie des œuvres »<sup>13</sup>. Une grande partie des travaux produits à cette période se situaient soit dans une tentative de sociologie des œuvres d'art, herméneutique et réflexive, tandis qu'une autre tendance se constituait (parfois en opposition explicite à la première) comme une branche de la sociologie du travail, et s'intéressait donc exclusivement au travail des artistes et des différentes professions des mondes de l'art (artiste, commissaire-priseur, agent, curateur, etc.). En se focalisant sur les usages sociaux des œuvres, mon travail ne se situait véritablement ni d'un côté ni de l'autre, tout en empruntant des outils et des questions aux deux tendances. De plus, mon intérêt pour les questions de mémoire se situait, là aussi, à la périphérie de ce champ. Cela explique peut-être que j'ai voulu, après ma thèse, explorer d'autres champs de recherche et notamment ceux de la sociologie de l'éducation.

Lors du congrès « New Trends in the Sociology of the Arts », ma communication était intitulée « Memorial entrepreneurs et enjeux artistiques : le cas du Vietnam Veterans Memorial ». L'objectif de cette communication était de présenter le concept d'« entrepreneur de mémoire » et la manière dont celui-ci pouvait être mobilisé pour comprendre les motivations et les actions de certains vétérans du Vietnam. L'application de ce cadre théorique à mon sujet de thèse doit beaucoup aux

---

<sup>12</sup> Parmi les moments importants de cette socialisation, je citerais aussi le premier congrès de l'AFS (2004) ainsi que les séminaires de sociologie de l'art animés par Bruno Péquignot que je suivais en plus de ceux de Raymond Boudon et de Jean-Michel Berthelot pendant et après ma thèse.

<sup>13</sup> Parmi les très nombreuses publications et communications sur le sujet, deux numéros de la revue *Sociologie de l'art* (première série aux éditions La Lettre Volée, Bruxelles) avaient été consacrés à cette question à la fin des années 1990 : N° 10, 1997 et 11, 1998.



échanges que j'avais pu avoir l'année précédente avec Jeffrey Ollick lors de mon séjour à Columbia, dans le cadre de son séminaire sur la sociologie de la mémoire collective<sup>14</sup>.

Le terrain mobilisé pour cette communication était un terrain annexe de ma thèse, dans lequel j'avais étudié les monuments privés construits aux Etats-Unis à l'initiative de vétérans du Vietnam. J'avais été amené à suivre cette piste lors du travail de terrain mené aux Etats-Unis en 2002, pour lequel j'avais procédé à une observation des vétérans à Washington à l'occasion du « Veterans Day » (commémoration américaine du 11 novembre) 2002. J'avais constaté les nombreux croisements existant entre les promoteurs du *Vietnam Veterans Memorial* de Washington et les cinéastes des films vietnamistes. Ces différents protagonistes disaient souvent travailler à la même œuvre collective, à savoir : utiliser différents médias et supports artistiques pour faire prévaloir leur vision de la guerre du Vietnam et pour transmettre cette vision au public et aux générations futures.

J'ai par la suite publié un article plus approfondi sur ce sujet dans la revue *Sociologie de l'art* (Tessier, 2005). Dans cet article, je tentais d'élargir le cadre théorique de la recherche menée en thèse en formalisant son rapport avec la sociologie de la mémoire collective. Je me suis centré pour cette publication sur le processus de construction du *Vietnam Veterans Memorial*, monument national dédié aux vétérans américains de la guerre du Vietnam, ainsi que sur les interactions entre ce monument et certains films de fiction portant sur le conflit américano-vietnamien. En ce sens, j'ai utilisé dans ce texte l'expression « films-monuments », afin de désigner les fictions dont la portée se veut autant commémorative que ludique ou esthétique.

Depuis Halbwachs (1925), la sociologie définit la mémoire comme un matériau fondamentalement instable, fragile et donc malléable. Or, le fait même que l'on puisse la reconstruire, qu'elle ne soit peut-être même toujours qu'un jeu de reconstructions rétrospectives, permet de faire de la mémoire un enjeu politique. C'est en ce sens que des chercheurs tels que Marita Sturken définissent classiquement le « souvenir collectif » sous l'angle de la *narration* plus que sous celui de la *réplique* d'une expérience passée : il « *est un champ de négociations culturel à travers lequel différentes narrations combattent pour une place dans l'histoire* » (Sturken, 1997, 1). Le problème

---

<sup>14</sup> Pour une présentation de ses travaux de l'époque, voir Ollick 1998 et 1999.

de la sociologie de la mémoire collective n'est donc pas tant celui de l'exactitude, de la véracité des souvenirs par rapport à une réalité donnée, que celui de leur « utilité », de leur impact social et politique : Dans la « mémoire collective » d'un groupe, d'une nation par exemple, quels événements sont pris en compte, accentués ou au contraire minimisés, voire occultés ? Cette question en engendre immédiatement une autre : *qui* a accès à la mémoire collective ? Qui peut participer à la création ou à la transformation de ces « souvenirs » qui sont autant de discours à vocation collective ? À ces questions, sont nécessairement liées celles qui concernent les formes culturelles que prennent ces « narrations » : livres d'histoire, mais aussi monuments et autres sculptures, films, romans et nombre d'autres productions, souvent artistiques, pouvant se prêter à la (re)présentation du passé.

L'objectif de cet article était aussi de tenter de clarifier ces questions sans pour verser dans une forme de « psychologisme » pouvant être induit par les discours des acteurs que j'ai évoqué plus haut : ceux qui parlent de *traumatismes collectifs*, de *blessures* ou de *guérison de la Nation*...<sup>15</sup> La notion de mémoire collective semble en effet induire et corroborer l'existence d'une telle « psychologie collective ». Certains sociologues américains, dont Sturken, vont jusqu'à emprunter aux psychologues et aux psychanalystes des notions telles que celle de « souvenir-écran » (*screen memory*) : un faux souvenir dont la fonction est de masquer, de « refouler » les événements traumatiques. Or, si j'avais mobilisé les travaux de Sturken dans ma thèse, ce positionnement épistémologique me semblait devoir être interrogé.

La guerre du Vietnam, il faut le préciser, constitue l'un des exemples canoniques de la littérature américaine étudiant la mémoire collective. Avec la mémorialisation de la guerre du Vietnam, on a précisément affaire au problème de la représentation d'événements collectifs dits *traumatiques*. Mais encore une fois, qu'est-ce qu'un « traumatisme collectif » ? Pour ce qui me concerne, je proposais de n'envisager cette mémoire et ces traumatismes « collectifs », que dans la mesure où la croyance en leur existence se révèle être le moteur de l'action de certains individus. En particulier, je prenais appui sur des individus et des groupes dont l'action aboutit à la production d'œuvres d'art, et dont la vocation est d'infléchir l'ensemble des représentations formé par les

---

<sup>15</sup> *To Heal a Nation* est le nom de l'autobiographie de Jan Scruggs (1986) et du téléfilm qui en a été tiré (1988) et qui raconte la construction du Vietnam Veterans Memorial.

productions déjà existantes sur le sujet. Autrement dit, mon positionnement était d'étudier ceux dont l'objectif est de « modifier la mémoire collective » en utilisant pour cela des œuvres d'art (par exemple afin de contrer l'effet d'autres œuvres).

Afin de clarifier cette démarche, on pourrait dans un premier temps rapprocher le supposé « traumatisme » de la guerre du Vietnam du « syndrome de Vichy » tel que le définit Henri Rousso (Rousso, 1987) : les tensions entre groupes rivaux dans les représentations collectives du régime de Vichy ont en effet pu entraîner la reconstruction d'éléments « historiques » mais aussi, dans une certaine mesure, une « organisation de l'oubli » du régime de Vichy. Dans cette tâche, certaines œuvres d'art peuvent se révéler très efficaces, dans la mesure où elles sont capables de rendre à la fois visibles et dignes de souvenir les événements qui sont *a priori* les plus difficiles à intégrer à la narration collective nationale (Rousso, 1987 : 20). De la même manière, l'objectif de ceux qui ont construit le monument national dédié aux soldats américains ayant combattu au Vietnam (*Vietnam Veterans Memorial* - VVM) est *explicitement* de « parler à la Nation », et même de la « soigner » : autrement dit, de construire une vision du passé qui permette une réconciliation nationale. Comme je l'ai dit, cette volonté de soigner la nation est également présente chez ceux qui ont créé certains des films qui ont eu le plus de succès aux États-Unis sur le sujet.

Le *Vietnam Veterans Memorial* fait partie de ces technologies de mémoire collective, dont le rôle affiché par ses instigateurs est d'offrir à la Nation une catharsis et un soin, rendus possible par la re-présentation, le re-jeu de l'événement traumatique. Lors des négociations plus ou moins ouvertes et plus ou moins violentes autour de ces souvenirs collectifs, plusieurs groupes s'affrontent, soit dans le but de faire persister un souvenir, soit dans le but de le modifier. On peut alors appeler ces derniers des entrepreneurs de mémoire (« memory entrepreneurs » ou « cultural entrepreneurs »), dans le sens où ils ont pour objectif de modifier une image collective du passé. Il est à noter que la notion même de « cultural entrepreneurship » a été forgée par Wagner-Pacifici et Schwartz dans leur article de référence (Wagner-Pacifici & Schwartz, 1991), afin de décrire le cas du *Vietnam Veterans Memorial* ainsi que le combat acharné mené par certains vétérans du Vietnam ayant abouti à sa construction. Or cette entreprise décisive de modification de la mémoire collective américaine s'est effectuée, non pas à travers le discours et l'action politiques classiques, mais à travers une œuvre artistique, architecturale. De plus, le VVM se trouve au confluent de

deux types de demande, ce qui complique encore la définition de sa forme et de sa signification : Il s'agit à la fois de la commande d'un groupe d'intérêts particulier (les vétérans, et en particulier l'association VVMF), mais qui doit prendre en compte « l'intérêt national » et les interventions directes du gouvernement.

Il existe différentes technologies de mémoire collective, chacune ayant ses propres implications : monuments, livres, films de fiction ou documentaires. Mais dans tous les cas, sans doute faut-il garder à l'esprit que ni la mémoire collective, ni l'histoire (sans rentrer dans les subtils et nombreux débats qui étudient leurs imbrications) n'existent hors des supports qui les transmettent. En particulier à partir du moment où tous les témoins directs d'un événement ont disparu, cet événement n'existe plus qu'à travers les médias et les formes culturelles qui assurent sa transmission : la bataille de Waterloo n'est aujourd'hui rien de plus pour nous que la somme des livres d'histoire, des romans, des témoignages écrits et des tableaux retraçant cette bataille. Dans le cas de la guerre du Vietnam (mais c'était sans doute déjà le cas pour la deuxième guerre mondiale), les représentations les plus diffusées et les plus connues par les Américains eux-mêmes sont sans doute les actualités télévisées, les monuments et les films de fiction. Un choix « artistique » tenant à ces œuvres peut en ce sens avoir une dimension et un impact sur la mémoire collective de toute une Nation.

## 2. Transmission et lutte pour la reconnaissance

Après avoir traité le cas de la guerre du Vietnam de manière extensive, j'ai tenté de poursuivre cet axe de recherche alliant sociologie du cinéma et sociologie de la mémoire et des représentations collectives en l'élargissant à d'autres terrains. Il s'agissait à chaque fois de déterminer comment des films de fiction pouvaient être mobilisés par des entrepreneurs pour transmettre à un public large un certain type de représentations.

Ainsi, dans l'article intitulé « *La place des films de fiction dans les dispositifs de lutte pour la reconnaissance : les cas de Platoon et Indigènes* » (Tessier, 2008), j'ai tenté de confronter les acquis de ma thèse avec un objet nouveau pour moi, celui des films de guerre français. Dans cet article, je me confrontais aussi à un nouveau cadre théorique, dont je découvrais à cette époque les textes fondateurs, celui de la lutte pour la reconnaissance. Depuis le début des années 1990, sous l'impulsion, entre autres, d'Axel Honneth et de Charles Taylor, puis d'un nombre toujours croissant de chercheurs (Fraser, 2005 ; Renault, 2004), les questions ayant trait à la mémoire collective ont connu un regain d'intérêt en étant analysés sous l'angle des « luttes pour la reconnaissance ». Cependant, ces travaux m'avaient en grande partie échappé pendant ma thèse. Ce n'est qu'à l'issue de celle-ci que je prenais conscience de la connexion entre ces théories et mes propres préoccupations. Dans cet article, je revisitais donc en partie certains éléments de ma thèse à leur lumière.

### *Reconnaissance, mémoire et cinéma*

Pour Taylor, « l'exigence de reconnaissance » (Taylor, 1994, 41) est un trait commun à plusieurs courants politiques actuels représentant les intérêts de groupes considérés comme minoritaires ou opprimés. On retrouve cette exigence aussi bien au sein de certains courants féministes que dans des mouvements défendant les droits des afro-américains aux États-Unis ou des Aborigènes en Australie. Selon Taylor toujours, cette exigence de reconnaissance est essentiellement liée à la question de l'identité. Les luttes pour la reconnaissance impliqueraient l'idée que l'identité d'un

individu ou d'un groupe repose au moins en partie sur la reconnaissance de cette identité : « *Une personne ou un groupe de personnes peuvent subir un dommage ou une déformation réelle si les gens ou la société qui les entoure leur renvoient une image limitée, avilissante ou méprisante d'eux-mêmes. La non-reconnaissance ou la reconnaissance inadéquate peuvent causer du tort et constituer une forme d'oppression, en emprisonnant certains dans une manière d'être fautive, déformée et réduite* » (Taylor, *Ibid.*).

De même, pour Axel Honneth, l'un des enjeux politiques majeurs du monde contemporain se joue précisément dans la lutte de différents groupes pour la reconnaissance de leurs droits, des injustices dont ils sont ou dont ils ont été victimes, mais surtout, tout simplement, pour la reconnaissance de leur existence au sein d'une société donnée (Honneth, 2000). Différentes « communautés » lutteraient et s'affronteraient aujourd'hui autour d'enjeux qui ont trait à la reconnaissance, à l'identité et à la mémoire collective. À titre d'exemple, aux États-Unis, certains lobbies amérindiens et italo-américains se sont opposés, dans une lutte concernant la représentation du rôle de Christophe Colomb. L'enjeu de ce conflit concernait la mémorialisation du personnage historique, la question étant de savoir si celui-ci devait être considéré comme un héros national et comme le « premier Italo-Américain » ou au contraire comme l'instigateur du génocide des peuples amérindiens (Schwartz, Schuman & d'Arcy, 2005). Ce type de conflit mémoriel voit, au sein d'une même société, la mémoire d'une communauté affronter la mémoire d'une autre communauté, avec l'idée qu'à travers cette question de mémoire, se joue aussi la « domination » d'une communauté sur une autre.

Cependant, lorsqu'on dit qu'un groupe social ou qu'une communauté lutte « pour être reconnue » dans et par « la Société », de qui parle-t-on exactement ? Qui se bat ? Qui est battu ? Dans le cas précédent, on constate en fait qu'un ou plusieurs petits groupes, pouvant par exemple prendre la forme d'associations, se déclarent porte-parole d'un groupe plus large, et se lancent dans différentes actions ayant pour but la reconnaissance de leur groupe d'appartenance. C'est aussi le cas, toujours à titre d'exemple, des associations de vétérans de telle ou telle guerre, qui militent pour la reconnaissance de leurs droits ou pour la valorisation de leur image. Ces groupes organisés, identifiés, se déclarent porte-parole et défenseurs d'une communauté plus large, aux contours plus flous, dont la conscience communautaire n'est d'ailleurs pas toujours évidente et répandue à tous

ses membres potentiels (qu'il s'agisse « des Noirs », « des vétérans du Vietnam » ou encore « des homosexuels »...).

Les actions entreprises par ces associations, ces groupes d'intérêts ou ces lobbies passent traditionnellement par différents types d'opérations de sensibilisation et de manifestations. On peut ajouter que, depuis les années 1980 au moins, leur action repose très fortement sur la captation de l'attention des médias. La lutte pour la reconnaissance d'un groupe social, dans les faits, est donc mise en œuvre par un ensemble d'individus et de groupes qui agissent parfois seuls, parfois collectivement, en parallèle ou parfois en concertation (parfois même en agissant les uns contre les autres). Ainsi, si l'on étudie le cas des luttes pour la reconnaissance du génocide au Rwanda, on observe l'action de différents types d'acteurs : tel collectif fait signer une pétition ; tel acteur politique signe une tribune dans un quotidien national ; telle autre association se charge de l'aide matérielle aux victimes ; tel intellectuel, tel journaliste ou tel chercheur publie un essai ou un rapport, etc. Les objectifs de ces différentes actions sont multiples. L'un de ces objectifs peut être de susciter un mouvement d'opinion, mouvement censé, à son tour, contraindre les décideurs politiques à se positionner et à agir. Tous ces acteurs (associations, intellectuels, partis politiques) se connaissent plus ou moins, se croisent lors de « grands rassemblements ». Cependant, il n'y a pas nécessairement, dans ces luttes, de concertation ou de définition d'une stratégie globale d'action. Dans les exemples que j'ai étudié, on observe plutôt un faisceau, une multitude d'actions émanant de divers entrepreneurs privés. Ces luttes pour la reconnaissance sont menées en priorité par ces « entrepreneurs de mémoire », qui cherchent à faire valoir leur propre point de vue concernant la mémoire et la reconnaissance d'un groupe, ou concernant la signification d'événements historiques.

Je faisais donc dans cet article de 2008 le lien entre ces théories de la lutte pour la reconnaissance et le concept d'« entrepreneur de mémoire » évoqué précédemment, à partir de deux films qui me semblaient particulièrement caractéristiques : *Platoon* dans le cadre de la lutte pour la reconnaissance des anciens combattants du Vietnam aux États-Unis et *Indigènes*, dans le cadre de la lutte pour la reconnaissance des anciens combattants de la seconde guerre mondiale issus des colonies en France. Dans les deux cas, la stratégie des entrepreneurs de mémoire me semblait essentiellement la même : il s'agissait de proposer un film « efficace » et divertissant, tout en créant

dans et autour du film un argumentaire d' « authenticité » et de « réalisme », qui permet d'asseoir un discours revendicatif légitime.

### *La dimension pédagogique des entreprises de mémoire*

Le cas d'*Indigènes* permettait d'apporter des éléments nouveaux par rapport aux terrains issus de ma thèse, notamment dans une perspective plus explicitement éducative et pédagogique. *Indigènes* est sorti sur les écrans français le 27 septembre 2006. Il a été réalisé par Rachid Bouchareb, auteur déjà connu pour des productions « engagées », abordant notamment la question des rapports entre la France et ses anciennes colonies. Par ailleurs, *Indigènes* est porté par un quatuor d'acteurs, Jamel Debbouze, Samy Naceri, Roschdy Zem et Sami Bouajila, qui étaient sans doute (avant même le projet) les quatre acteurs d'origine maghrébine les plus connus en France. Le film avait été médiatisé avant sa sortie, durant l'été 2006, suite à la Palme de la meilleure performance masculine collective décernée aux quatre héros du film, lors du Festival de Cannes. Comme *Platoon* en son temps, *Indigènes* a connu un succès quantitatif important et a dans le même temps réussi à déclencher un véritable débat de société, concernant la reconnaissance des soldats français issus des colonies ayant participé à la libération de la France, pendant la seconde guerre mondiale.

Comme je l'avais fait dans ma thèse pour les films traitant de la guerre du Vietnam, j'ai donc étudié les stratégies argumentatives et promotionnelles déployées par l'équipe du film. Je voulais montrer que, là aussi, celles-ci étaient focalisées sur l'objectif d'une meilleure reconnaissance des vétérans. Ces stratégies s'organisaient autour de plusieurs vecteurs interdépendants : le film lui-même et sa bande-annonce, les divers discours médiatisés de l'équipe du film ainsi que les documentaires réalisés autour du film, à quoi s'ajoutait un site internet<sup>16</sup>. En étudiant les différents matériaux récoltés, il apparaît que la promotion du film a été « calibrée » autour d'un double axe « militant » / « pédagogique ». Cette manière de présenter le film comme un objet militant et pédagogique est notamment approfondie dans trois courts documentaires, qui accompagnent le film dans sa version DVD. Sans entrer ici dans le détail de cette argumentation, je donne trois exemples de la manière dont cette argumentation pouvait prendre forme :

---

<sup>16</sup> L'exploration, de la dimension pédagogique du site internet d'*Indigènes* fait le lien avec certains de mes travaux ultérieurs (notamment Dagiral & Tessier, 2013), sur lesquels je reviendrai dans la suite de ce mémoire.



- Rachid Bouchareb, le réalisateur, y explique par exemple :

*« Ce que le spectateur va faire aujourd'hui, en tout cas le Français, si on arrive à atteindre nos objectifs, c'est de regarder le Maghrébin d'un certain âge d'une autre façon. Et ça, beaucoup de gens me l'ont dit. Ils m'ont dit : quand j'ai lu le scénario et que j'ai croisé des mecs dans le métro, je voyais toute cette histoire derrière [...] Là aujourd'hui, ces enfants de l'immigration, qui sont totalement perdus dans la société, à qui on ne donne pas une place à la hauteur du sacrifice de leurs parents, ne serait-ce que celui d'avoir libéré la France... et ce sont ces enfants-là, qui ont aujourd'hui 15... 20 ans, qu'ils rencontrent aussi leur histoire, qu'ils voient sur l'écran... qu'ils peuvent être aujourd'hui dignes, et qu'ils peuvent être respectés dans cette société, voilà, le film il a au moins cette vocation, je l'espère. »*

- Jamel Debouzze :

*« Il s'agit de rétablir la vérité pour que tous les Français sachent. C'est ça le truc... Les Arabes aussi, mais surtout les Français. C'est aux Français qu'on a menti. C'est à eux qu'on a caché la vérité. Donc c'est à eux d'être au fait. À travers ce film c'est ce qu'on va essayer de faire. On a découvert il y a pas longtemps en feuilletant les livres d'histoire : en Première, tu sais, c'est même pas évoqué, alors que c'est des agrégés d'histoire, tu vois, qui ont rédigé les bouquins. On l'évoque à peine sur un paragraphe, dix lignes maximum. Donc c'est pour ça que je dis que c'est un devoir de mémoire et qu'on a menti aux Français... mais c'est sans aucun esprit de revanche qu'on aborde le film [...] Je veux pas dire qu'il y a un complot en France ou dans la société française, à vouloir étouffer absolument ce moment de l'histoire, non je pense simplement qu'on s'est pas arrêtés dessus... ».*

Roschdie Zem :

*« C'est ça qui manque et qu'on raconte pas, dans notre histoire française... l'école a une fonction éducative, et elle arrache plusieurs pages de ses cahiers, et sciemment elle évite de nous les apprendre... Nos parents ils ont pris position, ils ont existé, c'est pas des fantômes et c'est pas des mecs qu'on met au rancart comme ça [...] En ce qui concerne la première et la seconde guerre mondiale, l'éducation nationale a un vrai rôle à tenir, parce que là il y a une forme de négationnisme... et aujourd'hui comme on parle beaucoup de repli communautaire, etc., qu'on a*

*toute une génération qui a du mal à se situer, ça serait salubre, pour eux de connaître cette histoire, de savoir que leurs grands-parents se sont battus aux côtés de la France, contre le nazisme [...] Expliquer aux jeunes Arabes, issus de l'immigration, qui ils sont, d'où ils viennent et surtout donner des atouts pour pas avoir de complexes, pour ne pas se positionner avec des complexes [...] Ce qu'il [le film] peut représenter, c'est enfin donner à rêver à ceux qui arrivent après nous. Parce que toute notre génération, on n'avait pas de repères, on n'avait pas de héros sur lequel s'accrocher... si ce n'est des héros qu'on transpose. Mais des héros identitaires, des héros qui peuvent représenter... C'est pas pour être un porte-drapeau ou un porte-parole mais pour qu'on puisse se reconnaître nous-mêmes, pour qu'on puisse forger notre identité, pour pas qu'on soit en manque de repères, pour pas qu'inconsciemment ça crée des lacunes qui vont jouer contre nous par la suite. »*

Le positionnement réaliste et authentique du film est appuyé par toute une rhétorique promotionnelle, et relayé par l'équipe du film, à travers interviews, reportages et documentaires. Il est également présenté d'une manière complémentaire sur le site internet du film. Comme la plupart des films de cinéma qui sortent aujourd'hui sur les écrans, *Indigènes* dispose en effet d'un site internet promotionnel. Celui-ci reprend globalement les codes habituels de ce type de sites. Ainsi, sur la page d'accueil, on retrouve l'affiche du film, le synopsis (résumé), ainsi qu'un menu comportant des rubriques telles que : « vidéos », « photos », « forum », « espace presse ». Cependant, le site internet ne s'arrête pas à ces rubriques cinéphiliques « classiques », mais propose également un versant « militant » et « pédagogique ». Le versant militant est incarné par la présence d'un texte intitulé « *Appel pour l'égalité des droits entre les anciens combattants français et coloniaux* », suivi d'un lien permettant aux internautes de « *signer la pétition nationale adressée au président de la République française* ».

Le versant pédagogique, quant à lui, est principalement mis en œuvre dans une section intitulée « espace histoire ». Cette partie insiste sur la démarche, l'engagement et les objectifs pédagogiques de l'équipe du film, et propose des textes, des documents, des cartes, des photos d'uniformes, des photos d'époque, ainsi qu'un lien vers le site du photographe Philippe Guionie qui présente notamment des photographies d'anciens combattants africains. Le texte principal de cette rubrique est signé par l'historien Pascal Blanchard, spécialiste de ces questions de mémorialisation de la

colonisation et « conseiller historique » sur le film. Cette participation de P. Blanchard permet de noter que le film fait, encore une fois, appel à une pratique issue du cinéma de guerre américain, le *technical adviser* (conseiller technique), dont la fonction est justement de légitimer l'aspect « réaliste » du film. Mais la participation de P. Blanchard peut aussi être interprétée comme témoignant de la présence d'un réseau d'entrepreneurs de mémoire. En effet, Blanchard intervient ici à la fois comme chercheur, mais aussi comme président d'une association qui milite pour la mémorialisation de la colonisation<sup>17</sup>. On est donc bien, là encore, dans l'établissement de ce dispositif, de ce réseau d'entrepreneurs de mémoire, entre associations politiques, artistes, mais aussi historiens. Le texte que signe Blanchard résume les enjeux de l'engagement nord-africain dans la libération de la France, à travers un ensemble de rappels historiques, de chiffres et de dates « oubliés ». Par exemple :

*« Dans les manuels d'histoire et dans la mémoire collective, la libération de la France et de l'Europe semble n'être que le fait du débarquement de juin 1944 en Normandie, de l'action des résistants et de l'offensive soviétique sur le front de l'Est. C'est oublier l'offensive par le Sud et l'Italie, après la victoire en Tunisie et le repli des troupes de l'Axe, qui vont permettre l'ouverture d'un second front avant le débarquement à l'ouest, en Normandie. Ces durs combats allaient pourtant permettre de prendre en tenaille l'armée allemande et ainsi de mobiliser une grande partie de ses troupes dans le Sud, facilitant la progression des troupes soviétiques à l'est en 1944 et celle des troupes anglo-américaines sur le front ouest à partir de juin 1944. »*

Cette recherche sur le film *Indigènes* m'a ainsi permis d'enrichir mon approche du cinéma en tant que vecteur d'éducation et de circulation de savoirs émergents. J'avais identifié dans ma thèse la manière dont des individus et des groupes pouvaient se saisir de ce médium dans le cadre d'entreprises mémorielles. Ils le faisaient parce qu'ils considéraient que les structures d'éducation formelle ne jouaient pas leur rôle et ne transmettaient pas adéquatement tel élément historique. Les théories de la lutte pour la reconnaissance permettent de préciser les motivations de ces acteurs, tout en étendant la portée de cette approche à d'autres terrains.

---

<sup>17</sup> L'ACHAC (Association pour la connaissance de l'histoire de l'Afrique contemporaine). Pour le versant historique des activités de P. Blanchard, voir Blanchard, Bancel & Lemaire, 2005 ; Blanchard & Bancel, 2006.

Dans la même optique, dans l'article intitulé « Mémoires de nos pères : transmission intergénérationnelle dans le cinéma de guerre américain » (Tessier, 2009), j'applique cette approche à deux films de Clint Eastwood sur la guerre du Pacifique, qui ont la particularité de vouloir représenter la même bataille vue par chacun des camps en présence (japonais et américain). Ce texte me permettait de revenir sur les processus sociaux par lesquels les guerres sont « mémorialisées » en posant cette fois-ci plus explicitement la question intergénérationnelle : comment les souvenirs collectifs sont-ils construits pour être transmis aux générations qui ne les ont pas vécus ? Les vecteurs traditionnels de transmission intergénérationnelle des guerres sont bien sûr les monuments, les commémorations ou encore les manuels scolaires (Nora, 1997). A cela, on peut également ajouter les récits des anciens combattants : le témoignage direct des soldats, et plus largement de ceux qui ont vécu ces périodes. Cependant, depuis la seconde guerre mondiale au moins, les Etats-Unis (ainsi que, peut-être dans une moindre mesure, la France et quelques autres pays), ont également vu la mémoire de leurs conflits se construire et se transmettre à travers le cinéma, non seulement le cinéma documentaire mais aussi le cinéma de fiction. Comme l'ont déjà montré de nombreux auteurs, c'est au moins en partie au cinéma que se sont construites les représentations collectives de la seconde guerre mondiale : l'héroïsme, le combat « juste » contre « le mal absolu », la résistance, la collaboration etc. (Rousso, 1987, Koppes & Black, 1990). Je proposais donc d'étudier le cas des deux films de Clint Eastwood, *Mémoires de nos pères* et *Lettres d'Iwo Jima* (2006), afin de saisir le rôle que peuvent mais surtout que *veulent* parfois jouer certains cinéastes, en termes de transmission entre les générations.

A travers l'exemple de ces deux films, on entrevoit de manière particulièrement nette la manière dont l'équipe du film (réalisateur, mais aussi scénaristes, acteurs etc.) a pu s'investir dans un tel projet avec l'ambition d'influer sur le processus de transmission de la mémoire collective nationale. Un des enjeux de ce type d'entreprises est de contribuer à définir ou à redéfinir les représentations collectives de la guerre, mais aussi des soldats et de leurs missions. En effet, en interrogeant les vétérans du Vietnam, j'avais pu noter que les soldats américains qui se sont battus lors de ce conflit sont souvent partis en guerre avec, en tête, le fantasme de reproduire le modèle héroïque forgé par leurs pères (la génération qui avait combattu durant la seconde guerre mondiale) et par leurs grands-pères (la génération de la première guerre mondiale). On trouve aux Etats-Unis cette idée que chaque génération d'hommes doit affronter « sa » guerre, mais aussi sa part

d'héroïsme et de reconnaissance de la Nation... Les films de guerre du Vietnam répondent en ce sens aux films « de leurs pères », de même que les films abordant aujourd'hui les guerres d'Irak se construisent eux aussi par rapport aux films hérités du Vietnam : comme si chaque génération de « boys » était représentée en référence à la précédente.

On peut ainsi mettre en résonance un projet tel que *Mémoires de nos pères* avec les tentatives de représentations de conflits plus récents. On pourrait par exemple évoquer le film *Jarhead*, de Sam Mendes (2006), qui tente de représenter une de ces guerres contemporaines (la guerre du Golfe). Certaines scènes de *Jarhead* permettent en effet de saisir comment les représentations des conflits actuels peuvent se révéler tributaires des représentations des guerres passées. Dans une des scènes de ce film, tiré des souvenirs d'un vétéran de la guerre du Golfe, on voit des *Marines* assister, durant leur formation, à une représentation d'*Apocalypse Now*. Lors de la fameuse scène de la charge des hélicoptères, qu'ils connaissent visiblement tous par cœur, les jeunes soldats reprennent à tue-tête la « Chevauchée des Walkyries », bande-son grandiose de cette scène de combat exaltante. Ils applaudissent, encouragent les hélicoptères américains : « *Shoot that motherfucker ! Die, Die !* ». Et lorsque la séance est interrompue pour leur annoncer qu'ils partent finalement au front, c'est l'explosion de joie...

Dans une culture où l'image et la fiction sont aussi centrales, les représentations des conflits passés, la transmission des souvenirs collectifs et individuels liés à la guerre passent en grande partie par le cinéma. On comprend ainsi que, dans la production d'un film tel que *Mémoires de nos pères*, se profilent des enjeux politiques de première importance, pour un pays qui continue régulièrement d'envoyer à la guerre de nouvelles générations de jeunes hommes. Car, comme le dit un des jeunes acteurs du film de Clint Eastwood (Ryan Philip) :

*« J'aurais accepté de mourir pour cette guerre. Pendant la deuxième guerre mondiale, on savait pourquoi on se battait, et ce qui était en jeu. Alors que pour les guerres modernes : Corée, Vietnam etc. le but devient de moins en moins clair, tout comme la façon de gagner. Ce n'est plus aussi simple qu'à cette époque. Le drapeau [d'Iwo Jima], ce qu'il représente, et la raison pour laquelle mes grand-pères se sont battus à cette époque, ça représente tout ce qu'il y a de juste et de bien ».*



### 3. Passages, transmissions et pratiques culturelles émergentes

Le premier axe de mes recherches met en œuvre une sociologie de la culture et de l'éducation où le cinéma joue le rôle de vecteur éducatif informel. Pour les individus et les groupes que j'ai étudié, les films de cinéma sont envisagés comme des moyens de suppléer ou de contourner le curriculum formel, afin de transmettre des éléments que celui-ci laisse selon eux de côté. Comme on l'a vu avec l'exemple d'*Indigènes*, les entrepreneurs de mémoire donnent différents types d'explication aux lacunes qu'ils constatent dans les programmes scolaires. Pour expliquer le fait que les « programmes » ne transmettent pas tel ou tel contenu, ils font parfois l'hypothèse que l'Etat a intérêt à ce que tel élément historique soit collectivement « oublié » (Schwartz, 1996). Mais sans même avoir recours à ce type d'explication « complotiste », on peut expliquer ces impasses par l'inertie naturelle des systèmes éducatifs formels. Par définition, les programmes scolaires s'accommodent mal de la nouveauté. Il leur faut du temps pour distinguer l'essentiel de l'accessoire et, notamment dans le domaine de l'Histoire, pour mettre au point une vision consensuelle qui puisse être transmise sans susciter de contestations. Dans l'intervalle de temps où ces contenus ne sont pas enseignés à l'école, d'autres acteurs plus « agiles » s'en saisissent logiquement. C'est typiquement le cas des vétérans du Vietnam : pendant une vingtaine d'années après la guerre, celle-ci est un « tabou » difficilement abordable dans le contexte scolaire. D'autres vecteurs de transmission se sont donc mis en place. Il est d'ailleurs intéressant de constater que le tarissement de la production de films sur le Vietnam aux Etats-Unis correspond à peu près à la période où la guerre du Vietnam et ses conséquences sont mieux intégrées dans les curricula scolaires américains.

Mais au delà de ces *contenus* nouveaux, l'école peine aussi à se saisir de *pratiques* nouvelles. Pensée pour enseigner des contenus stabilisés et consensuels, elle laisse souvent de côté les pratiques culturelles émergentes, qui doivent donc trouver d'autres moyens de circuler socialement. En parallèle du premier axe de recherche évoqué plus haut, j'ai développé une série de travaux dont le premier point commun est d'interroger les cultures émergentes, leurs modalités de transmission et de circulation. Comme on va le voir, l'appropriation de ces cultures nouvelles,

qui se diffusent hors du cadre scolaire et académique, s'appuie notamment sur les nouvelles technologies. Cet axe de recherche avait commencé à prendre corps pendant ma thèse, avec un terrain très différent de celui du Vietnam portant sur les fêtes techno (Tessier, 2003). J'avais voulu enquêter sur ce terrain pour plusieurs raisons. Il posait notamment la question de la transmission d'une sous-culture – en l'occurrence musicale, d'un pays à un autre (de la Grande Bretagne à la France), hors des cadres culturels classiques de découverte et d'apprentissage de la musique. L'interprétation sociologique de ce phénomène posait en outre des questions épistémologiques sur lesquelles je reviendrai également.

### *Transmission et contre-cultures*

Durant les années quatre-vingt-dix, de nouvelles fêtes techno, les *raves* ou *free parties*, avaient fait leur apparition sur le territoire français et y rencontraient un intense succès. Dans les autres pays européens, où la musique techno était pourtant tout aussi répandue, le développement des *free parties* restait au contraire limité et n'atteint à aucun moment le gigantesque « phénomène de société » que seules ont connu la Grande-Bretagne puis la France. Il en résulte une sorte d'exception franco-britannique dans la manière d'écouter ce type de musique, d'organiser et de participer à ces fêtes, ainsi que dans la musique elle-même : la techno des *free parties* françaises ne ressemble pas à la techno américaine, allemande ou suisse.

En France, un discours savant portant sur la musique techno, et en particulier sur les comportements des adeptes des *free parties*, s'est mis en place à partir du milieu des années quatre-vingt-dix. Dans le domaine de la sociologie, ce discours apparaît notamment sous l'impulsion de Michel Maffesoli. À travers la revue *Cultures en mouvement*, mais aussi par la création d'un laboratoire consacré à la « fête techno », il donne à ses étudiants les moyens institutionnels d'interroger le « phénomène techno », à travers le prisme de sa propre pensée. De plus, il est lui-même l'auteur de plusieurs articles et entretiens sur le sujet, qui lui ont permis de s'imposer dans les médias comme le sociologue « spécialiste » de la techno. Une série de concepts plus ou moins directement associés aux théories de Maffesoli a donc depuis été associée, dans le sens commun, aux *free parties* : « la transe », « l'hédonisme festif », « l'orgie », « la tribu », « le retour au communautarisme », ou encore « l'annihilation de l'individu ». Autant de termes appliqués aux



free parties comme s'ils allaient de soi, aussi bien dans la presse, qui les a souvent repris, que parfois dans le champ de la sociologie.

Selon ces théories, le phénomène techno, et en particulier l'apparition des free parties, feraient partie des signes permettant au sociologue attentif de déceler le passage d'une société moderne à une société postmoderne. Le penseur de la postmodernité interprète ainsi les free parties comme révélatrices du fait que « *l'idéal démocratique laisse aujourd'hui place à un idéal communautaire. L'individu autonome, rationnel, n'a rien d'universel mais s'avère être au contraire une création historique, le pivot de l'ère moderne* »<sup>18</sup>. Dans les free parties on pourrait, selon ce type de théories, apercevoir des personnes qui sous l'emprise de drogues diverses et d'une musique répétitive auraient perdu rationalité, personnalité, autonomie : « *On passe de l'autonomie, "Je suis ma propre loi" à l'hétéronomie, "Ma loi c'est l'autre". Nous assistons en fait à un retour des formes archaïques, à un retour de la tribu où l'homme existe par et pour le regard de l'autre.* » (Ibid.) ; « *Notre difficulté à le comprendre, à l'accepter s'explique par le fait que cela signe l'annihilation complète de l'individu.* » (Ibid.).

Mais s'il est possible, dans une certaine mesure, de parler de communautarisme pour évoquer les free parties, je voulais montrer que les adeptes de ces fêtes peuvent aussi être considérés comme extrêmement individualistes, introspectifs par certains aspects. De même, à l'hédonisme festif, il est possible d'opposer le côté sombre, militaire, voire puritain des free parties. Les termes de transe ou encore de retour au communautarisme cités précédemment ont été inspirés à Michel Maffesoli par les mouvements de type « hippie » de la fin des années soixante : « *À l'image d'un cours d'eau qui se perd dans les roches pour resurgir plus loin, la jeune génération, à travers les raves, vit aujourd'hui les valeurs de mai 68* » (Ibid.). Or, si des liens effectifs entre la culture hippie et le mouvement des free parties existent, ils ne doivent pas occulter d'autres connexions tout aussi importantes, telles que celles qui les relient à la culture de la fête des clubs homosexuels américains, aux sound-systems jamaïquains ou encore à la culture anarchiste des punks britanniques : autant de courants dont on peut affirmer l'éloignement, voire l'opposition, avec la culture hippie.

---

<sup>18</sup> Entretien avec Michel Maffesoli publié sous le titre « L'interprétation des raves », *Artpress Hors-série*, 1998, p. 158.

L'application de ces hypothèses « postmodernes » (dimension « orgiaque », retour au « communautarisme » et au « temps des tribus », etc.) au domaine de la free party ne permettaient donc pas, selon moi, de rendre compte de la spécificité de ces fêtes et de leurs participants. Ces hypothèses n'expliquent nullement l'apparition de ce mouvement précisément à la fin des années quatre-vingt en Grande-Bretagne, ainsi que sa transmission quasi exclusive en France : la France et la Grande-Bretagne seraient-elles plus « orgiaques », plus « tribales » que l'Espagne ou l'Allemagne ? Face à ces théories, j'ai voulu développer une série d'hypothèses qui me semblaient moins lourdes, moins contraignantes. J'ai cherché à montrer comment les contextes institutionnels britanniques puis français, confrontés à l'interaction de différents groupes sociaux spécifiques (la communauté jamaïcaine résidant en Grande-Bretagne, la survivance du mouvement punk), avaient contribué à la création et à la diffusion du phénomène des free parties. Je me suis aussi livré à une contextualisation du phénomène des free parties en regard du mouvement global de la musique techno. Sans rentrer dans un historique exhaustif de cette musique, j'ai fait appel aux éléments de cette histoire qui pouvaient aider à expliquer l'apparition des free parties en Grande-Bretagne et en France, ou au contraire apporter ponctuellement un contrepoint en montrant quels autres développements la musique techno a pu poursuivre dans d'autres pays.

J'ai eu plus récemment l'occasion de reprendre cette critique du « maffesolisme » à l'occasion du « canular sociologique » réalisé par Arnaud Saint-Martin et Manuel Quinon<sup>19</sup>. Sans pour autant me montrer aussi radical que Saint-Martin et Quinon, dans leur dénonciation d'une fraude ou d'une « mystification », je considérais dès cette époque que la théorie de M. Maffesoli échouait à décrire la diffusion et la transmission de ces cultures émergentes. Pour le dire de manière synthétique, il me semble que l'explication de l'émergence de sous-cultures par les tenants de ces approches est essentiellement tautologique. Ainsi, dans ce cadre théorique, l'émergence des free parties semble s'expliquer simplement par le fait que « c'était le moment » pour leur émergence. Au contraire, selon moi, la diffusion de cette culture émergente hors des canaux culturels classiques ne peut s'expliquer sans décrire l'action *d'entrepreneurs*, de *passseurs*, et de réseaux constitués autour de valeurs et d'objectifs communs.

---

<sup>19</sup> Conférence-Débat *Du "maffesolisme" faisons table rase ? Un premier retour d'expérimentation*, avec Manuel Quinon et Arnaud Saint-Martin. Discutants : Didier Demazière et Laurent Tessier, 19 mai 2015, Paris-Sorbonne.

Cet exemple des free parties me permet de préciser un point concernant mon rapport aux cultures émergentes. Depuis le début de ma pratique sociologique, j'ai ressenti la nécessité de tenter de saisir des cultures émergentes au moment où elles se produisaient. Or le risque de ce type de projet est précisément de se laisser aller à la surinterprétation, de vouloir à tout prix voir dans chaque phénomène nouveau l'expression d'un *zeitgeist*, d'un moment historique particulier. Concernant ce terrain et les autres que je vais évoquer dans cette partie, il s'agissait au contraire pour moi de *documenter* de manière sérieuse des pratiques culturelles potentiellement éphémères, avant que celles-ci ne disparaissent, et de proposer des interprétations, tout en mesurant la difficulté de ces interprétations « à chaud », qui prennent nécessairement le risque d'être contredites par la suite.

C'est également à partir de cette conviction que nous avons mené peu après avec Razmig Keucheyan une recherche sur la question du « piratage ». Ce terrain me permettait d'approfondir l'exploration des pratiques contemporaines de diffusion de contenus culturels hors des institutions culturelles et éducatives formelles. En 2008, je codirigeais avec R. Keucheyan un numéro de la revue *Critique* portant sur la place de la notion de piratage dans la culture contemporaine : « De la piraterie au piratage » (Keucheyan & Tessier, 2008). La constitution de ce projet collectif et interdisciplinaire reposait sur l'intuition que chez les artistes, mais aussi dans les médias, sur la scène politique et chez les intellectuels, pirates et piratage occupaient une place à la fois centrale et ambiguë. C'est pourquoi il nous paraissait essentiel d'interroger cette figure culturelle, ses origines, ses implications, son futur (d'un point de vue sociologique, mais aussi historique, juridique et philosophique). Il s'agissait de se déterminer quelle place pirates et piratages occupaient sur le web, dans les nouveaux mouvements sociaux mondialisés, dans les musiques actuelles ou encore dans les débats sur la post-humanité. Autant de questions qui, là encore, avaient été peu traitées dans le champ académique français alors qu'elles saturaient dans le même temps l'espace médiatique.

### *Pratiques pirates et culture contemporaine*

Le piratage, en tant que mode d'action contemporain, trouve ses origines dans la très ancienne piraterie. C'est seulement dans les années 1960 que le terme change progressivement de sens, pour

désigner des individus dont l'activité n'est pas (seulement) de voler, mais plutôt de « détourner » : pirates de l'air qui détournent les avions ou pirates des ondes, s'attaquant aux fréquences radios de l'État (les « radios pirates »). La culture informatique deviendra quant à elle la culture du piratage par excellence. Le piratage tel qu'on le connaît est pour ainsi dire né avec l'informatique : avec ces étudiants du MIT qui, dès la fin des années 1950, s'introduisaient de nuit dans les salles des machines de leur prestigieuse université, afin de donner libre cours à leurs expériences. Les débuts de l'informatique sont ainsi marqués d'une « éthique hacker », du nom de ces fêrus d'informatique, programmeurs et bricoleurs passionnés. Cette éthique prône la liberté de l'information ainsi qu'une certaine méfiance vis-à-vis de l'autorité et de la centralisation, et manifeste son enthousiasme envers une technologie qui stimule les amateurs et encourage la création de nouveaux réseaux.

Dans les années 2000, le piratage trouve un souffle nouveau avec le développement d'Internet. Aujourd'hui, quand on pirate, c'est le plus souvent un disque, un film, un programme informatique. Mais les hackers sont-ils encore des pirates ? Le téléchargement de contenus culturels, pratique contemporaine emblématique, semble renouveler les rôles. Les pirates ne sont plus individualistes, mais se déclarent communautaires, voire altruistes. Alors que les anciens pirates étaient avant tout des combattants, ces nouveaux pirates sont plutôt des techniciens. D'où vient alors la fascination qu'exerce ce personnage peu recommandable, mi-parasite, mi-terroriste, sur toute une génération d'acteurs de la culture contemporaine ? D'abord, les pirates sont, tout au moins dans l'imaginaire collectif, des aventuriers. Ils incarnent le choix d'une vie audacieuse, de modes de subsistance novateurs, alternatifs, en rupture avec les normes sociales dominantes. Incontestablement, de ce point de vue, le pirate séduit, voire fascine. S'il est terroriste, il est aussi résistant. La « culture du piratage », qu'on retrouve dans différents univers culturels, semble être essentiellement liée à l'émergence de ce qu'on peut appeler la (ou les) contre-culture(s). Le propre des acteurs de la contre-culture est de contester la légitimité de la hiérarchie en place, soit pour la remplacer, soit - dans une logique anarchisante -, pour remettre en cause toute idée de hiérarchie. De la figure de l'artiste maudit à celle de l'avant-garde, l'artiste et l'intellectuel ont souvent été représentés comme « rebelles » à toute idée de légitimité ou de normativité. Au cours du xx<sup>e</sup> siècle, la figure de l'artiste s'est en partie construite autour d'idées contre-culturelles telles que la lutte contre l'ordre établi et le capitalisme. La contre-culture, avec toutes les représentations dont elle peut être auréolée

(résistance, non-compromission, voire clandestinité et illégalité), a exercé et continue d'exercer une fascination considérable dans différents univers culturels. Artistes, intellectuels et autres acteurs contre-culturels adoptent souvent de manière ostensible des modes de vie et de présentation de soi que l'on a pu qualifier de « pirates ».

Quels sont les éléments récurrents des théories du piratage culturel qui sous-tendent ces postures ? En premier lieu, ces théories partent le plus souvent d'un constat : celui de la faillite des idéaux révolutionnaires. L'histoire du xx<sup>e</sup> siècle nous enseignerait que toute révolution est systématiquement suivie d'une contre-révolution qui entraîne des conditions d'existence similaires - ou pires - que celles qui précédaient la révolution en question. On retrouve chez nombre de penseurs liés au mouvement altermondialiste l'idée que les stratégies de transformation sociale fondées sur la prise du pouvoir d'État sont désormais vouées à l'échec. L'idée de renoncement au pouvoir d'État - qui n'implique pas le renoncement à toute forme de pouvoir - a plusieurs conséquences liées à la question du piratage. Tout d'abord, le système actuel n'est plus conçu comme devant être « dépassé », mais comme devant être dynamité ou saboté de l'intérieur. Une des implications de cette position est que, dorénavant, la résistance prend de multiples formes et est de tous les instants. Les individus qui refusent la société telle qu'elle existe aujourd'hui ne doivent donc pas chercher à la renverser. Ils doivent au contraire profiter des « interstices », des zones inoccupées par l'État. Face à l'État, les pirates ne cherchent pas l'affrontement : ils disparaissent, se dispersent pour se reformer à un autre endroit.

La référence à la piraterie en tant que mode de vie et d'organisation donne le ton d'une philosophie résolument anarchiste ou tout au moins anti-étatique, aujourd'hui largement associée au phénomène des *free parties* ou encore, dans un tout autre registre, aux Forums Sociaux Mondiaux. Dans le champ des musiques actuelles, le piratage apparaît en tant que mode d'action, de philosophie, mais aussi comme pratique artistique en tant que telle. La plupart des reconstructions historiques ayant trait aux musiques actuelles présentent en effet leur naissance (celle du punk, celle du hip-hop, etc.) comme le résultat d'hybridations, de mutations et de détournements en tous genres. La philosophie du piratage a ainsi connu un succès certain dans plusieurs sphères culturelles et artistiques : *flash mobs*, squats d'artistes contemporains, *darknets* et autres communautés d'échanges de contenus culturels en ligne en sont quelques uns des représentants les

plus médiatiques. Il en va de même si l'on se tourne vers toute une génération de mouvements sociaux et festifs, des altermondialistes à *Reclaim the streets* ou aux anti-OGM. Dans tous ces domaines, on peut voir se profiler le fantasme du piratage (qui dans un sens négatif, peut aussi indiquer les risques de dérives et de récupérations qui guettent toujours ces mouvements).

Dans un article de ce numéro, « À la recherche du menu caché » (Tessier, 2008), je m'intéressais ainsi à un projet de documentaire portant sur le mouvement des free parties. Ce texte est aussi l'occasion pour moi de revenir sur la nécessaire mise à distance des mythologies propres aux cultures émergentes. Il est en effet facile, lorsqu'on étudie ces mouvements, de se laisser porter par les histoires qu'ils racontent d'eux-mêmes et par la fascination qu'ils peuvent exercer. Les théoriciens de ces mouvements pirates se veulent très critiques, ce qui ne doit pas empêcher, (au contraire) de maintenir une distance critique avec leurs propres discours. Parmi les références théoriques mobilisées dans cet article et dans ce numéro, deux auteurs occupent de ce point de vue un statut particulier : Lawrence Lessig (2005) et Hakim Bey (1998). En effet (de manière très différente l'un de l'autre), ces deux théoriciens ont pensé la question du piratage dans la culture contemporaine, mais leurs pensées ont surtout été exploitées et mises en pratiques dans différents champs culturels émergents. En étudiant ces deux auteurs, il ne s'agissait donc pas seulement d'analyser la pertinence de leurs théories, mais aussi d'évaluer leur performativité (dans ce cadre de ce numéro, j'avais traduit à cet effet un texte de Lessig : « *Industries de la culture, pirates et culture libre* »).

Cette réflexion sur la place du piratage dans la construction et la transmission des cultures émergentes trouva deux autres applications dans des terrains de recherche menés en collaboration avec Eric Dagiral et ayant donné lieu à publications en 2007 puis 2008. Le premier de ces articles est intitulé « *Téléchargement et culture potentielle : du changement des modes d'accès au changement des pratiques* » (Dagiral & Tessier, 2007). Il tente de saisir l'impact des possibilités de téléchargement de contenus sur les pratiques culturelles. Il s'agissait là typiquement de pratiques culturelles alors émergentes, que nous tentions de saisir avec Eric Dagiral en sachant que celles-ci étaient à la fois importantes car annonciatrices de changements culturels profonds et en même temps très éphémères, du fait de la rapidité d'évolution des technologies. On pourrait dire qu'il s'agissait aussi de documenter ces pratiques en vue d'une socio-histoire de plus long terme.

A ce moment, certaines pratiques culturelles étaient en effet reconfigurées en profondeur par la démocratisation d'internet. La pratique du téléchargement de musique en ligne dit « peer-to-peer » (P2P) constituait une manifestation particulièrement visible de ces transformations. Nous souhaitons montrer comment, au-delà de l'étiquette de « piratage », ces nouveaux outils pouvaient constituer pour leurs usagers de nouvelles manières de découvrir la musique. L'usage de logiciels P2P, associé à d'autres outils du web, pouvait à la fois susciter de nouvelles pratiques de découverte et de nouvelles manières de consommer la musique. Ces hypothèses étaient testées à travers la reconstruction d'un parcours typique d'utilisateur de deux de ces outils : *Soulseek* et *All Music Guide*.

La même logique présidait à l'enquête ayant donné lieu à l'article « *24 Heures ! Le sous-titrage amateur des nouvelles séries télévisées* » (Dagiral & Tessier, 2008). La présentation de ce terrain portant sur le sous-titrage des séries télévisées avait été confrontée à la notion d'« art moyen » empruntée à Pierre Bourdieu, à l'occasion d'un colloque portant sur l'actualité de cette notion. En France, jusqu'à une période récente, la série télévisée pouvait en effet être considérée comme un art moyen « typique » : regarder des séries à la télévision était même par excellence une activité sociale et culturelle illégitime, voire stigmatisante. Or, on constatait en 2007-2008 que cette situation était en train d'évoluer. On assistait au début d'un processus de revalorisation, de légitimation des séries télévisées, ou en tout cas d'un certain type de série (qui n'a fait que se confirmer par la suite). Nous nous demandions alors quels étaient les facteurs qui avaient rendu possible ce changement dans le registre de la légitimité culturelle. L'hypothèse que nous faisons était que les TIC, et en particulier les protocoles de téléchargement de contenus culturels en ligne, avaient permis de faire émerger de nouveaux médiateurs en même temps que de nouveaux outils de médiation. Nous présentons dans cette publication la pratique du « fansubbing », ou sous-titrage amateur, en tant que pratique de médiation à vocation légitimante.

Depuis bientôt un demi-siècle, les séries télévisées jouissaient d'une diffusion massive et mondialisée, ainsi que d'une légitimité culturelle inversement proportionnelle à leur succès (ce qui, dans le cadre d'une théorie de type bourdieusien, peut être considéré comme tout à fait logique). Un des indicateurs de ce statut tenait au mode de diffusion des séries. Produit commercial indigne du statut d'œuvre d'art, la série télévisée était traitée comme tel par ses diffuseurs. Au

contraire du film de cinéma, elle était depuis sa naissance un produit totalement adaptable aux aléas d'une programmation télévisuelle optimisée : le « bouche trou » de la grille des programmes, que l'on diffusait sans suivi, sans se soucier de l'ordre des épisodes. On la déplaçait au gré des besoins, on la lardait de publicités, on la diffusait en Version Française (VF) et jamais en Version Originale (VO), etc. Tout au plus, certaines séries pouvaient-elles revendiquer un statut « culte », plus proche du kitch que de la véritable reconnaissance artistique. Il semblait donc hautement improbable, jusqu'à la fin des années 1990, de voir les séries télévisées accéder à une quelconque forme de reconnaissance culturelle.

Or, il nous semblait que les séries télévisées, et en particulier celles que l'on appelle parfois les « nouvelles séries télévisées » (telles que *24*, *The Sopranos*, *Six Feet Under*, etc.), voyaient à ce moment leur statut, en termes de « légitimité », évoluer de manière significative. Autrement dit, la série télévisée était en passe d'acquiescer ses lettres de noblesse et d'accéder à un statut culturel plus élevé -aussi élevé que le cinéma par exemple. Quels sont les facteurs qui ont rendu possible ce changement dans le registre de la légitimité culturelle ? Sans prétendre apporter une réponse globale à cette question, un des facteurs explicatifs de cette évolution paraissait se trouver du côté de ces communautés de fans, agissant notamment au sein de forums internet et à travers la pratique du téléchargement P2P. Les communautés de *fansubbers* en particulier, peuvent être considérées comme un nouveau type de médiateur-prescripteur, ayant recours à de nouveaux outils de médiation, qui ont permis de relayer et d'appuyer cette revendication de légitimité des séries télévisées. Car pour que ces séries soient visibles en France par un large public, il ne suffisait pas que celles-ci soient mises en ligne sur le net et téléchargées. Il fallait également que les épisodes soient sous-titrés (peu de Français sont capables de suivre une série américaine en anglais non-sous-titré). Certains fans se chargent donc de réaliser, le plus rapidement possible (parfois en moins de 24 heures), des sous-titres « amateurs », qui sont mis à disposition sur les réseaux.

C'est précisément contre les conditions de diffusion évoquées plus haut (diffusion aléatoire, publicités omniprésentes, VF), que ces communautés de fans se battaient. Leur objectif était de fournir au spectateur les conditions de possibilité d'une consommation légitimante de ces produits culturels. Grâce à ces communautés, le spectateur allait pouvoir regarder les épisodes de ces séries dans l'ordre, sans publicité, et surtout, grâce aux sous-titres fournis par les fansubbers, il allait



pouvoir suivre ces séries en version originale sous-titrée, et non en version doublée. Or, selon les critères de la cinéphilie française, la VOST incarne (au contraire de la VF), le mode de consommation légitime par excellence.

A partir de ces hypothèses, notre enquête consistait à suivre le fil chronologique de la création d'un épisode « fansubbé ». Le choix d'une série à sous-titrer constituait le point de départ logique du travail. Ce choix s'inscrit dès l'origine dans une dimension collective : les fans motivés par la réalisation de sous-titres doivent prendre en compte l'état de l'existant, c'est-à-dire les sous-titres déjà constitués par d'autres équipes. De manière générale, les fans évitent d'entrer directement en concurrence les uns avec les autres en proposant des jeux de sous-titres différents pour un même épisode de série. Quelques sites et forums jouent pour ce faire un rôle régulateur. A chaque série correspond une *team* (équipe) de sous-titreur, clairement inscrite et déclarée comme étant chargée du travail. Dès lors, les équipes tentent tout à la fois de sous-titrer les nouvelles séries dont elles sont fans, et qui sont susceptibles d'attirer l'attention des amateurs-internautes de séries. L'objectif est, d'une part, de permettre la réception d'une série encore peu connue, et surtout peu visible, en vue d'asseoir sa légitimité. Mais d'autre part, il s'agit également de parier sur une série qui ait un potentiel d'attraction, synonyme de téléchargement en nombre des sous-titres, et donc d'une reconnaissance en conséquence. Les collectifs de fansubbers anticipent donc la réception d'une série (susceptible de rencontrer un succès) en même temps qu'ils rendent cette réception possible. Ces collectifs agissent comme des médiateurs culturels, et se font les passeurs des séries télévisées entre des espaces nationaux délimités par leurs langues.

Grâce à ces nouvelles médiations technologiques, ces séries en quête de légitimité peuvent ainsi être vues en France par un public qui refuse aujourd'hui de rester dans la position du « public secondaire » (pour reprendre l'expression utilisée par Dayan & Katz, 1996). Les fansubbers trouvent dans les TIC le moyen de la réalisation technique de leur projet, et dans internet celui d'une nouvelle diffusion quasi simultanée. Des logiciels rendent possibles tout à la fois le travail collaboratif, la synchronisation et la mise en forme des fichiers, tandis que le P2P permet une diffusion à un coût indolore, réparti entre les participants de ces réseaux d'échange. Pour Laurence Allard, « *de telles pratiques légales viennent ainsi enrichir le pôle de l'intermédiation culturelle entre internautes et contredire les discours trop souvent entendus sur la fin des intermédiaires*

*causée par Internet. Un rôle inédit est joué par des publics fans occupant de fait la fonction de distributeur non par défaut mais par passion.* » (in Maigret & Macé, 2005, 165). Les publics fans et internautes que nous avons rencontrés, qui ont construit des compétences techniques en matière de recherche d'information et de téléchargement, se retrouvent bien souvent à leur tour médiateurs pour des cercles de proches qui, eux, ne maîtrisent pas ces nouveaux outils, mais bénéficient de la mise à disposition par d'autres des séries télévisées collectionnées. Aussi la reproductibilité numérique des biens culturels permet-elle à cette seconde réception de s'amplifier, par cercles successifs, entremêlant les réseaux en ligne et hors-ligne.

Le changement de statut culturel des séries ici observé est, il faut le dire, difficilement compréhensible dans le cadre de la théorie des arts moyens, et plus largement dans celui de la théorie de la distinction de Pierre Bourdieu. Dans cette théorie, les produits culturels sont divisés en « légitimes » et « illégitimes », en une hiérarchie qui semble parfois comme gravée dans le marbre. Richard Peterson (Peterson, 1992) et Bernard Lahire (Lahire, 2004) ont, chacun à leur manière, proposé des critiques de l'héritage bourdieusien allant en ce sens. Le cas des nouvelles séries télévisées peut sans doute servir à alimenter cette vision critique ou nuancée de la théorie bourdieusienne, en montrant que la légitimité des séries télévisées n'est pas figée, qu'elle évolue dans le temps. Mais la question que nous voulions surtout soulever dans cet article était celle des moteurs de cette évolution. Quels sont les facteurs qui ont rendu possible ce changement dans le registre de la légitimité culturelle ? Tout d'abord, du côté de la production télévisuelle, il conviendrait d'analyser le fait que les années 1990 ont vu se développer, aux Etats-Unis, une nouvelle génération de séries télévisées, se posant explicitement en quête d'une légitimité similaire à celle des produits cinématographiques. Il faudrait donc évaluer en quoi ces « nouvelles séries » diffèrent *effectivement* des anciennes. Mais, si ces séries sont en train de devenir autant de produits culturels légitimes, il semble que ce soit aussi grâce à l'action des fans.

A travers le phénomène du fansubbing, il est possible d'observer des usagers qui possèdent un fort capital technique, intellectuel et culturel. Ceux-ci décident de se tourner vers des produits culturels considérés jusque là comme illégitimes et d'en faire la promotion active, afin de démontrer leur qualité et de les « transformer » en produits culturels légitimes. Autrement dit, l'évolution vers la légitimité de cette pratique et de ces produits culturels (le fait que la série télévisée passe progressivement du statut « d'art moyen » à celui d'art « à part entière ») ne se fait pas « toute

seule ». En l'occurrence, cela demande l'investissement de groupes qui ne sont pas nécessairement nombreux quantitativement, mais qui sont à la fois motivés et compétents.

### *Dispositifs numériques de circulation des savoirs*

Ces différentes recherches (fêtes techno, piratage, téléchargement, fansubbing) ont aussi pour point commun de mettre en lumière la manière dont des savoirs et des savoir-faire se construisent collectivement. On peut en effet se demander comment ceux-ci se transmettent dans le cadre de cultures émergentes qui ne disposent pas, par définition, de structure de transmission formalisées. Dans les différents cas étudiés, on voit également la place que jouent de petits groupes d'individus, qui évoquent par certains aspects les « cultural entrepreneurs » évoqués dans la première partie de ce mémoire. J'ai pu poursuivre plus récemment ces réflexions dans le cadre d'un projet collectif intitulé DECLICS (Débats Environnementaux, Climatiques et Circulation des Savoirs sur les réseaux numériques) qui associait des chercheurs de l'ICP et du GREMS (Groupe de Recherche en Médiation des Savoirs - Université de Louvain la Neuve). Ce projet a donné lieu à une publication dans la revue *Hermès*, avec B. Champion & M. Bourgatte : « *Interactions en ligne sur les changements climatiques. Dynamiques d'échange et affordances des dispositifs* » (2015). Ce projet de recherche collectif portait sur la circulation en ligne des savoirs et notamment sur les interactions entre experts et non-experts.

Le choix des controverses portant sur le changement climatique était pour moi intéressant à plusieurs titres. Les dispositifs numériques et Internet tiennent une place centrale dans la circulation de ces débats et de ces controverses. Le « grand public » a maintenant accès à des documents qui furent longtemps seulement accessibles aux spécialistes (sources primaires ; articles dans des revues scientifiques), phénomène largement renforcé par le mouvement récent de « l'Open Data ». Notre recherche se focalisait sur les pratiques ordinaires des internautes qui s'approprient et évaluent les savoirs sur le climat en tirant parti des potentialités offertes par le numérique et Internet. Avec les collègues impliqués dans cette enquête, nous avons mené une revue de différents espaces sociotechniques de discussion, considérés chacun en fonction de leur dynamique d'échange. Nous nous intéressions ainsi à la participation des internautes aux débats dans les forums Internet, mais aussi à la manière dont les savoirs climatiques sont discutés par les

internautes dans les espaces de commentaires des sites ou des blogs, en marge des discours produits par les scientifiques, les journalistes et les experts. Au sein de ce projet et de cette publication, je me suis plus spécifiquement concentré sur les modalités de construction des savoirs par des non-experts sur Wikipédia.

La manière dont ces débats se transposent dans le cadre de Wikipédia est particulière, pour plusieurs raisons à la fois institutionnelles et techniques. On peut rappeler rapidement que le projet de Wikipédia s'inscrit dans la tradition des projets encyclopédiques de rassemblement et de diffusion des connaissances telle que définie par Diderot et D'Alembert (1751), tout en y introduisant un glissement déterminant : la qualité des articles ne vient pas d'un processus de sélection de spécialistes par d'autres spécialistes, mais est améliorée progressivement et « aux yeux de tous » par l'addition massive de contributions qui ne sont pas filtrées a priori (mais qui peuvent être amendées a posteriori). Tout lecteur de Wikipédia peut devenir contributeur d'un simple clic, aboutissant en théorie à un espace de référence construit par des voix « sans autorité ». Il n'est pas besoin d'être reconnu comme spécialiste d'un domaine ou d'un objet, ni de posséder un quelconque titre académique pour contribuer. Cet aspect a donné lieu à de nombreux débats émanant d'abord du monde journalistique puis du monde universitaire, mettant en cause la fiabilité d'informations produites sans être validées par des experts.

Cependant, on peut tout de même noter une inflexion dans les approches de cette plateforme : les travaux récents apportent une vision plus nuancée du rapport à l'expertise des wikipédiens (Auray et al., 2009). Comme le montrent Barbe, Merzeau et al. (2015), les experts sont en effet loin d'être absents de Wikipédia. Progressivement, de nombreux chercheurs ont investi ces nouveaux espaces de diffusion des connaissances, soit pour collaborer à la production des articles, les corriger, ou même participer à la gouvernance de l'encyclopédie en ligne.

Comme beaucoup d'articles de Wikipédia, l'article « Réchauffement climatique », dont j'ai analysé la construction plus en détail pour cette publication, est coécrit par des spécialistes, chercheurs et universitaires. De taille conséquente, puisqu'il totalise plus de 200 000 signes (soit 69 pages en version imprimée), plusieurs indices laissent penser que cet article a reçu l'appui de professionnels de l'écriture scientifique. Il s'agit d'un article structuré en 9 parties et 57 sous

parties, dont le paratexte est constitué de 306 notes de bas de page renvoyant vers des sources externes diverses (articles scientifiques en ligne, articles de presse, conférences vidéos, etc.) et d'une bibliographie raisonnée de 24 ouvrages. Si les articles de l'encyclopédie ne sont pas directement signés ou attribués à des auteurs, cela apparaît de manière claire dans les pages « discussion » liées à chaque article. Les différents contributeurs peuvent y échanger dans le but d'expliquer le sens de leurs contributions, d'en remettre en cause une autre, en vue d'améliorer collectivement l'article. Dans ces pages, chaque contributeur est identifié par un pseudonyme donnant accès à une page de présentation personnelle dans laquelle celui-ci a la liberté de dévoiler ou non son identité réelle. Mais au-delà de la traçabilité des auteurs, la manière dont ils formulent leurs préconisations et leurs remarques témoigne d'une maîtrise des codes académiques (ou au contraire de leur ignorance). La page de discussion de l'article « Réchauffement climatique » en est un exemple éclairant. Elle totalise plus de 185 000 caractères, soit presque autant que l'article lui-même, et utilise abondamment références et jargon « experts ».

Le travail d'analyse de contenus mené pour cette recherche indique que l'on se trouve bien ici en présence d'un espace d'échange entre experts et non-experts, ou plus précisément, d'une discussion entre des contributeurs dont les niveaux d'expertise varient, touchent des domaines différents et se complètent. Bien que Wikipédia se présente comme un espace « horizontal », sans figure d'autorité a priori, le rôle des experts est sans doute moins remis en cause que dans les autres espaces en ligne que nous avons pu observer, car ils sont un des moteurs du dispositif. Les interactions entre contributeurs relèvent moins d'un antagonisme entre experts et non-experts que d'échanges entre personnes « informées » visant un but commun.

Cependant, cette vision « idyllique » des relations entre experts et non-experts sur Wikipédia doit sans doute être tempérée par la référence à un troisième type d'acteur : le *bot*. Le bot est un programme, un contributeur « non-humain » (pour reprendre la terminologie de Latour, 2006) dont l'apport à la circulation et la construction des connaissances propres à Wikipédia est fondamental. En effet, l'un des rôles des bots est précisément de réduire les nuisances causées par les contributeurs « hors cadre » de nature à saboter un échange.

En consultant la page d'historique de modification de l'article « réchauffement climatique », on peut ainsi constater que de janvier à avril 2015, trois bots sont intervenus pour réguler l'article à différents titres. Le premier, *Zetudbot*, est dédié à la correction orthographique automatique. Le second, *EtienneKD*, est décrit comme un bot de maintenance. Il a créé automatiquement un lien entre la partie de l'article étudié consacrée au recul des glaciers de montagne et un article Wikipédia spécifiquement dédié à cette question. Enfin, on peut noter l'intervention de *Salebot*, bot très actif dédié à la lutte contre le vandalisme avec d'autres bots regroupés dans la *Counter Vandalism Unit* de Wikipédia. Son intervention consiste ici à rétablir un passage effacé par un contributeur identifié par le bot comme « suspect » du fait de son pseudonyme (« Nique ta mere fdp »). En effaçant automatiquement les contributions « hors cadre » (dans le sens où elles enfreignent les règles définies par la communauté Wikipédia) ou au contraire en rétablissant les suppressions intempestives, les bots contribuent ainsi de manière décisive à la régulation de Wikipédia.

En définitive, il semble bien que ce soit cette articulation entre régulation humaine et non-humaine qui fait de Wikipédia un espace d'échange entre experts et non-experts à la fois plus ouvert que les forums que nous avons pu étudier, et plus apaisé que les échanges ayant lieu sur les blogs et sites de presse. La régulation automatisée (ou semi-automatisée) contribue à fluidifier les échanges et permet aux contributeurs de faire l'économie de négociations. Pour autant, des questions éthiques, déontologiques et politiques se posent, car la place des acteurs non-humains dans les dispositifs numériques est un enjeu qui dépasse le seul cadre de Wikipédia et qui reste encore largement à penser.

Cet exemple de Wikipédia permet encore une fois de constater la manière dont les technologies peuvent servir de support à de nouvelles hybridations dans les modes de construction, de transmission, de circulation des savoirs. Dans la même optique, j'ai aussi travaillé sur ces zones de « frottement » entre modalités de transmissions formelles et informelles dans le cadre d'un terrain ayant donné lieu à publication sous le titre : « *La délicate articulation des cultures scolaire et jeune. Les usages de Twilight de quelques professeurs d'un lycée de ZEP* » (Dagiral & Tessier, 2010). La question que nous nous posons ici avec Eric Dagiral était à la fois : comment les enseignants perçoivent les relations entre cultures populaires et culture scolaire (opposition

tranchée, articulation possible, recouvrement partiel) ? Mais aussi, comment les enseignants perçoivent-ils la culture de leurs élèves ? Qu'en connaissent-ils ? S'y intéressent-ils ? Ou celle-ci est-elle par principe évacuée du fait de son illégitimité ?

L'exemple de l'usage scolaire de la série de livres et de films pour adolescents *Twilight* permettait d'aborder ces différentes questions. Contrairement à d'autres produits de la culture de masse (les jeux vidéos, la télé-réalité...), la littérature jeunesse n'est en générale pas accusée de détourner de la « vraie » culture. Explicitement adoubée par les programmes du primaire, elle est également de plus en plus adoptée et utilisée par les enseignants du collège. Mais dire que la littérature « jeunesse » joue un rôle positif dans l'accès à la littérature « adulte » ne veut précisément pas dire que ces deux « âges » de la littérature sont mis sur un pied d'égalité par les enseignants. L'une doit permettre de passer à l'autre. Pour les enseignants de ZEP au cœur de cette enquête, la proposition de *Twilight* dans le cadre scolaire est ainsi l'occasion d'éprouver les tensions, mais aussi les points de contact entre culture scolaire et culture jeune.

Plus précisément, nous avons étudié la préparation d'un projet d'enseignement interdisciplinaire sur le thème des vampires en classe de seconde. *Twilight*, succès d'édition, issu d'une culture « jeune » est ici ressaisi comme une opportunité d'intéressement à et par la lecture, par des documentalistes et des enseignants désireux de s'appuyer sur un centre d'intérêt affiché par les élèves. Sur la base d'entretiens avec les différents acteurs, nous présentons donc la construction de ce projet interdisciplinaire et les débats qui l'agitaient. Une analyse documentaire (du projet des enseignants, de son évaluation et de ses objectifs officiels) complétait l'enquête. A travers l'étude de la phase de mise en œuvre du projet, dans laquelle les élèves ne sont mobilisés qu'à travers les représentations des professeurs et des différentes parties prenantes, nous avons voulu montrer comment la culture des élèves est prise en considération et devient un enjeu pour les acteurs. Surtout, cet enjeu est construit collectivement par des professionnels dont les vues, si elles semblent convergentes au premier abord, attestent aussi de divergences. Comment les expliquer ? Concernant la dimension convergente de l'intérêt manifesté par tous à l'égard d'une production à succès, on est tenté d'appliquer l'analyse du passage à des goûts omnivores (Peterson, 2004) aux professeurs que nous avons rencontrés. Un signe parmi d'autres de cette évolution est, ici, la place non discutée du cinéma dans les lycées et l'ouverture du lycée sur des lieux culturels extérieurs.

Concevoir un nouvel enseignement, qui plus est « exploratoire », devient l'occasion de s'intéresser et de découvrir d'autres œuvres, et d'élaborer des connexions entre objets classiques, « au programme », et culture populaire. Les personnes interrogées manifestent un éclectisme qui intègre les industries culturelles et laisse ouverte la possibilité d'apprécier, à titre individuel, une grande variété de productions. Ceci souligne que la culture dite scolaire n'est pas invariante. Précisément, ses acteurs ont changé selon les modalités mêmes décrites par les sociologues de l'éducation et de la culture durant les années 1960 à 1980 (Bantigny, 2008). Tous jeunes trentenaires, les professeurs interrogés ont été scolarisés au cours des années 1980 et du début des années 1990, et ont vécu les transformations des cultures jeunes, des industries culturelles et des formes culturelles populaires. Diplômés, et pour certains agrégés – synonyme s'il en est de culture classique et de légitimité –, ils articulent un goût pour les humanités avec un intérêt tout aussi prononcé pour le cinéma hollywoodien et les cultures jeunes. A ce titre, ils révèlent bien l'hybridation de la « culture cultivée » contemporaine. Ces professeurs se montrent néanmoins tout aussi soucieux de ne pas complètement brouiller les genres, au sein de leur enseignement, en conservant des modes d'évaluation et des repères connus des élèves.

Le terrain mené pour cette enquête a aussi permis d'étudier les réactions des élèves, confrontés dans le cadre scolaire à un produit culturel censé être issu de « leur » culture (*Twilight*). Dans une cadre d'une communication présentée en collaboration avec Michael Bourgatte, « *De l'émotion dans la classe : approches du cinéma en situation pédagogique* » (Bourgatte & Tessier, 2014), j'ai aussi tenté d'analyser la manière dont ces élèves mettaient à cette occasion en scène leurs émotions. Ce travail sur les articulations entre modalités de transmissions culturelles formelles et informelles se poursuit, toujours dans le cadre d'une collaboration avec Eric Dagiral, au sein du projet *Cocirpe*<sup>20</sup>. Notre terrain, actuellement en cours (et qui n'a pas encore donné lieu à publication), concerne la manière dont les pratiques de lectures numériques des enfants sont cadrées et imaginées par les concepteurs d'applications numériques, en l'occurrence celles du groupe de presse Bayard.

---

<sup>20</sup> Dans le cadre d'un projet financé par le Laboratoire d'excellence « Industries culturelles et création artistique » (Labex ICCA) de Sorbonne Paris Cité, des chercheurs réunissent leur expertise en matière de sociologie de l'enfance et de la culture pour étudier la thématique de la conception des produits culturels destinés aux enfants. Pour une présentation détaillée du projet, voir : <http://www.univ-paris13.fr/cocirpe/thematique/>





#### 4. La boîte à outils du sociologue de la culture hors des sentiers battus

J'ai voulu montrer dans les parties précédentes la difficulté à cerner des pratiques et des contenus culturels émergents ou marginaux, et les manières par définition informelles dont ils se transmettent. Du fait de leur nouveauté ou de leur caractère contre-culturel, les participants à ces cultures doivent développer des compétences particulières, de manière plus ou moins « autodidaxique », ne serait-ce que pour pouvoir y participer. De la même manière, le sociologue qui veut les étudier doit lui aussi acquérir des compétences nouvelles. Ainsi, parmi d'autres exemples évoqués précédemment, pour mener notre enquête sur les fansubbers, il nous a fallu apprendre à « fansubber »... L'évolution des usages et des artefacts culturels implique également, en ce sens, une évolution des méthodologies. Cette question de la « boîte à outil » du sociologue a aussi des implications épistémologiques plus profondes. Elle m'a toujours stimulé, du fait sans doute de ma formation initiale, fortement marquée par la philosophie de la connaissance et l'épistémologie des Sciences Humaines et Sociales. J'évoquerai donc ici rapidement mes premières années de formation, qui permettront d'éclairer la dernière partie de ce mémoire.

##### *« Sciences sociales et philosophie de la connaissance »*

J'ai commencé mon parcours universitaire en 1995 par une Licence de philosophie, à Paris IV-Sorbonne. Le choix de cette Université relève en grande partie du hasard mais va influencer de manière significative sur mon parcours intellectuel. A l'issue d'une Terminale ES (économique et sociale) effectuée en Seine-Saint-Denis, j'avais été accepté en hypokhâgne au Lycée Hélène Boucher à Paris. Au bout de quelques semaines cependant, je me rendais compte que la pédagogie et le mode de compétition typique des prépas ne me convenaient pas. Je choisisais donc de rejoindre l'université. C'était alors la philosophie qui m'attirait le plus. J'allais consulter le professeur de philosophie de ma classe d'hypokhâgne pour lui demander quelle université il me conseillait. Je n'avais pas la moindre idée des différences (scientifiques, idéologiques) entre les différentes facultés, ni même qu'il puisse en exister. Sur son conseil, je m'inscrivais à Paris IV. Rétrospectivement, l'embranchement est vertigineux : quelle différence de parcours si cet enseignant de prépa m'avait conseillé Paris I...

J'ai donc été formé à cette école d'excellence, mais aussi de classicisme, qu'était la faculté de philosophie de Paris IV à la fin des années 1990. Les métaphysiciens et phénoménologues adeptes de Heidegger y étaient encore dominants. La formation aux « grands auteurs » était sans conteste de qualité et assurée par des chercheurs brillants, mais elle laissait de côté l'essentiel du monde de la pensée contemporaine : presque rien sur Habermas, pas un mot sur Michel Foucault ou Judith Butler. C'est par des collègues sociologues que je découvris plus tard l'existence d'Axel Honneth et des philosophes de la lutte pour la reconnaissance évoqués plus haut. L'un des attraits des sociologues de Paris IV fut d'abord pour moi de faire le lien entre des questions classiques et des problématiques plus contemporaines.

A cette époque, Paris IV ne disposait pas d'une Licence de sociologie, mais il était possible de suivre une sorte de « mineure » de sociologie dans le cadre du cursus de philosophie, ce que j'ai choisi de faire. J'étais intéressé par les sciences humaines au sens large (cette appétence pluridisciplinaire ne s'est d'ailleurs jamais démentie par la suite). Je me demandais alors si, parmi les SHS, une discipline pouvait englober les autres, ou répondait mieux aux questions sociales, politiques, métaphysiques qui m'agitaient. Et je dois dire que, sur de nombreux thèmes, les cours de sociologie m'ont petit à petit paru les plus incisifs. Non pas que la sociologie aurait eu pour vocation de remplacer les autres disciplines : cette intuition positiviste n'a jamais été la mienne (alors que je la retrouve aujourd'hui de manière plus ou moins subtile chez nombre de mes collègues sociologues). Mais même si j'avais la conviction que les disciplines des SHS possédaient chacune leur « beauté propre », les sociologues me paraissaient en quelque sorte surclasser leurs collègues philosophes, par leur capacité à comprendre, à expliquer, et pour tout dire à *répondre* à certaines de mes « grandes questions ». Raymond Boudon en particulier, dont je suivais les cours en 3<sup>e</sup> année, me fascinait par sa capacité à traiter chaque sujet avec clarté, sans jargon ni argument d'autorité. Sa manière d'aborder les questions épistémologiques par exemple, permettait de faire le lien entre les questionnements classiques des philosophes de la connaissance, ceux des sociologues fondateurs de la discipline (Weber, Durkheim, Toqueville) et des enquêtes tout à fait actuelles.

A l'issue de la Licence, je sollicitais donc le Professeur Boudon en lui demandant d'encadrer mon travail de maîtrise de philosophie. Je choisissais de travailler sur Georg Simmel, figure hybride, entre sociologie et philosophie, qui me permettait également de me concentrer sur le champ thématique dans lequel je souhaitais me spécialiser, celui de la culture. Mon mémoire de maîtrise fut consacré au concept de « tragédie de la culture », tel que formulé dans l'essai du même nom de Simmel<sup>21</sup>. Ce court texte de Simmel m'intéressait à plusieurs titres. Il permet en premier lieu d'appréhender de manière synthétique la forme de sociologie de la culture de Simmel, tel qu'elle est mise en œuvre dans de nombreux textes portant sur des objets variés : l'argent, la sculpture, la mode, les sociétés secrètes, etc. Cette approche sociologique veut articuler la Culture d'un groupe ou d'une société, en tant que système d'objets matériels et immatériels et la culture d'un individu, qui est toujours constituée d'une sélection d'objets elle-même tirée du « réservoir » que constitue sa culture d'appartenance. Parmi tous les objets à sa portée, l'individu tente de construire sa culture personnelle en identifiant des éléments qui alimentent son cheminement personnel.

L'idée de tragédie de la culture, très moderne pour ce texte publié au tout début du XXe siècle, renvoie à la profusion infinie de produits culturels du monde contemporain et à leur accessibilité immédiate, qui place l'individu dans une situation de vertige. Devant cette abondance culturelle incommensurable, l'individu ne sait comment s'orienter, et risque toujours de passer à côté des produits culturels qui pourraient le mieux répondre à ses problématiques personnelles. Il est perpétuellement entraîné sur des chemins sans intérêt réel, passant d'un produit à un autre en suivant la logique propre à ces objets. On trouve ainsi dans cette théorie les prémisses d'une théorie critique de la culture et de son potentiel aliénant, dont on retrouvera des formes plus abouties chez les tenants de l'Ecole de Francfort, auxquels je m'intéresserai par la suite. On pourrait aussi ajouter qu'Internet et les outils numériques que j'ai pu investiguer dans différentes enquêtes constituent en quelque sorte la réalisation d'un pressentiment présent dans l'essai de Simmel. Ce premier travail de recherche se situait encore dans le champ de la philosophie. Il m'a cependant permis de formaliser un certain nombre de questions que j'allais porter par la suite en tant que sociologue, en les appliquant à différents terrains. En particulier, je prends de Simmel cette réflexion sur les modalités de construction d'une culture personnelle dans un contexte d'explosion des contenus.

---

<sup>21</sup> G. Simmel, « le concept et la tragédie de la culture », in *la tragédie de la culture*, Paris, Rivages poche, 1988.

A la suite de cette maîtrise, je désirais poursuivre ce travail en abandonnant la philosophie et en basculant définitivement du côté de la sociologie, ce que permettait Paris IV aux étudiants qui avaient suivi la mineure de sociologie. J'ai donc poursuivi en DEA de sociologie, toujours sous la direction de Raymond Boudon. En vue de la préparation du Doctorat, je souhaitais approfondir cette réflexion en sociologie de la culture, en délimitant un champ plus précis. Choisir un champ culturel, en sachant que j'y consacrerai l'essentiel des années à venir, ne fut pas une décision facile, d'autant que ma propre vie culturelle, pendant mes années d'études, était très riche. J'hésitais notamment entre me lancer du côté de la sociologie de la musique ou de la sociologie du cinéma, à la fois parce qu'il s'agissait de mes deux grandes passions et de deux champs sociologiques peu développés en France. Je me portais finalement sur le cinéma pour deux raisons, toutes deux « négatives ». Tout d'abord, la musique me semblait, et me semble toujours, un objet particulièrement compliqué à manier pour le sociologue, à moins d'en rester à une sociologie du travail artistique qui laisse totalement de côté les œuvres. L'œuvre cinématographique se prête plus facilement à un travail d'analyse des discours et des représentations, qui permet mettre en pratique une sociologie de la culture qui me paraissait plus riche. En choisissant la musique, j'avais aussi peur de ne pas réussir à maintenir une distance scientifique adéquate avec mon objet. J'avais assez tôt perçu un risque pour les sociologues de la culture de se muer en défenseur de leurs propres goûts et de construire une sociologie qui ne soit en fait que la rationalisation de parti-pris culturels.

Ce DEA a donc d'abord pris la forme d'un état de l'art de la sociologie du cinéma. Me situant encore sur un plan théorique, je prenais cette occasion pour imaginer différents types d'application de cette sociologie du cinéma à des corpus identifiés en termes de mouvements artistiques ou sociaux, de groupes de cinéastes, d'aires géographiques ou temporelles. Parmi les pistes investiguées, celle des films sur la guerre du Vietnam me paru finalement la plus prometteuse : elle représentait un corpus de films important sans être démesuré pour une thèse et surtout ce corpus présentait l'avantage de pouvoir donner lieu à une enquête auprès d'un public prometteur, celui des vétérans du Vietnam. Mais avant d'en venir à la définition de mon sujet et de mon terrain de thèse, le DEA de Paris IV comportait un second mémoire, que j'effectuais sous la direction de Jean-Michel Berthelot. Je choisissais de produire une analyse de contenus sur un corpus de critiques de films. Mon objectif était aussi de me former à ce type de technique en vue de ma thèse. Par ailleurs, cette année fut également beaucoup consacrée à une « remise à niveau » sur les

méthodes d'enquête sociologique, que je n'avais jusque là envisagé que d'un point de vue théorique dans mon cursus. Ma culture sociologique doit non seulement aux séminaires de Boudon et de Berthelot, que je suivis avec assiduité pendant le DEA et la thèse, mais aussi à d'autres séminaires ouverts dans le cadre de la Maison des Sciences de l'Homme. Etant attaché au GEMASS pour ma thèse, je profitais de sa localisation à la fois pour accéder à la vie scientifique interdisciplinaire de l'EHESS et à sa bibliothèque, qui a été un outil fondamental pour la construction de ma thèse et plus généralement de mon apprentissage du métier de sociologue.

Le diplôme de Doctorat de Paris IV-Sorbonne était nommé (sur l'idée de Raymond Boudon je pense) « sciences sociales et philosophie de la connaissance ». Et on pourrait dire que la poursuite de terrains diversifiés que j'ai menés par la suite s'est toujours doublée d'un questionnement épistémologique qui découlait de cette double formulation. Cette réflexion épistémologique et méthodologique se retrouve intégrée dans les travaux cités dans les parties précédentes, mais aussi dans des interventions spécifiquement dédiées à ces questions, présentées à intervalle régulier depuis 2003. J'ai ainsi voulu produire une réflexion sur des concepts-clés de mes recherches, comme la mémoire et les représentations collectives dans cette intervention : « *Halbwachs face aux problématiques contemporaines de la sociologie de la mémoire collective* », (2003) ou les représentations collective ici : « *A quoi peut servir la notion de représentation collective ?* » (2005). Autre exemple de cette réflexion sur les concepts, l'article co-rédigé avec Razmig Keucheyan portant sur « *Le concept d'homologie de Lucien Goldmann à aujourd'hui* » (2011). R.Keucheyan, avec qui j'avais co-dirigé le numéro de *Critique* consacré au piratage, a effectué sa thèse en même temps que moi avec R. Boudon. Nous gardons de cette époque des échanges réguliers, notamment autour de questions épistémologiques et autour des liens entre sociologie et théorie critique, dont cet article témoigne et qui ont toujours été précieux dans l'élaboration de mes recherches. La notion d'homologie est à ce titre intéressante. Elle est centrale dans l'œuvre de Lucien Goldmann. Elle est employée systématiquement dans *Pour une sociologie du roman* (1964), mais est déjà présente implicitement dans *Dieu caché* (1955). Plus généralement, l'homologie a eu son heure de gloire dans les sciences sociales autour des années 1960-1970. Outre Goldmann, des auteurs tels que Panofsky, Bourdieu ou Dick Hebdige, l'ont mise à contribution dans leurs analyses. Aujourd'hui, on chercherait en vain des occurrences de la notion d'homologie dans les principales revues de sociologie contemporaines. Il est toujours difficile de comprendre

pourquoi les concepts apparaissent et disparaissent. Une hypothèse permettant d'expliquer la disparition de l'homologie pourrait tenir au caractère de plus en plus technique et spécialisé des sciences sociales, qui serait incompatible avec le type d'analyse auquel la notion d'homologie conduit, à savoir des analyses macrosociologiques, s'inscrivant dans la longue durée, et comparant des phénomènes sociaux « totaux ». Dans quelle mesure le concept d'homologie est-il intéressant pour les sciences sociales contemporaines ? Serait-il pertinent de tenter de le réhabiliter ? Afin de répondre à ces questions, nous proposons là deux pistes de réflexion. Dans un premier temps, nous examinons deux usages différents de l'homologie : ceux que l'on trouve chez Erwin Panofsky et Jon Elster. Dans un second temps, nous proposons un exemple d'application de l'homologie, dans le cadre d'une recherche sociologique contemporaine. La conception goldmanienne de l'homologie était alors réexaminée dans ce contexte. Notre objectif était donc de suggérer que ce concept n'a pas seulement un intérêt théorique ou historique, mais reste pertinent pour la pratique sociologique actuelle.

### *Eléments pour l'ethnographie des usages des technologies*

Ces réflexions conceptuelles visaient donc une application à des terrains concrets. Comme on l'a vu dans les différentes parties de ce mémoire, j'ai confronté dans les différentes enquêtes que j'ai pu mener différents types de matériaux qualitatifs : corpus de films, archives, entretiens, observations. A la faveur des recherches communes menées avec Eric Dagiral, j'ai plus particulièrement été amené à me tourner vers les méthodes ethnographiques. La confrontation de ces méthodes aux nouvelles pratiques culturelles en ligne nous semblait particulièrement féconde et continue de stimuler nos échanges. C'est dans cette optique que je me suis consacré, dans plusieurs publications, à des questions de méthodologie et notamment à des questions ayant trait aux méthodes ethnographiques. Cet intérêt était aussi lié à l'enseignement et à l'encadrement de mémoires dans le cadre particulier de la faculté de sciences de l'éducation de l'Institut Catholique de Paris où j'avais été recruté comme maître de conférences à l'issue de ma thèse. Je suis depuis 2005 sociologue dans un contexte d'enseignement des sciences de l'éducation et de formation des futurs enseignants du primaire et du secondaire. Or j'ai constaté à quel point ces méthodes ethnographiques, combinant entretiens et observations, pouvaient être utiles aux étudiants désireux mieux comprendre le fonctionnement de la classe ou d'autres environnements éducatifs. Ces

méthodes ont aussi l'avantage de pouvoir être assimilées relativement rapidement par des étudiants non spécialistes de sciences sociales<sup>22</sup>. Cela m'amena à coordonner un numéro de la revue de la faculté traitant plus spécifiquement des questions d'ethnographie de l'éducation. J'en assurai aussi l'article introductif : « L'ethnographie de l'éducation à l'ISP : hier, aujourd'hui et demain ? » (2011). A cette occasion, j'avais mené des recherches historiques afin de mettre en forme les savoirs épars concernant l'institution dans laquelle j'enseignais et qui a justement été un lieu d'expérimentation pour ces méthodes ethnographiques.

L'objectif général de l'ethnographie consiste, pourrait-on dire, dans la description la plus fine et la plus fouillée possible de ce que les ethnologues et les sociologues appellent parfois un « terrain », c'est-à-dire une population, un lieu, une organisation ou une institution. L'idée d'utiliser les méthodes que les ethnologues utilisaient depuis le 19e siècle pour décrire des populations non occidentales (observation, observation participante, immersion, pratique du journal, entretiens formels et informels) et de les appliquer à la description de nos sociétés et de nos institutions vient, on le sait, en grande partie de l'Ecole de Chicago. C'est surtout la seconde école de Chicago qui va développer après la seconde guerre mondiale l'idée d'observation participante, dans le cadre de groupes sociaux et d'institutions américaines diverses. Ces travaux réfléchissaient notamment aux transformations de la jeunesse, à la question de la déviance et de la délinquance, à la notion de la stigmatisation, ou encore à la question de l'apprentissage informel. Ce courant de l'école de Chicago est particulièrement utile pour des chercheurs ou des étudiants qui travaillent sur des terrains éducatifs, même si les principaux tenants de l'école de Chicago ne se sont pas beaucoup intéressés directement aux institutions scolaires. Ce n'est que dans une période plus récente que le paradigme développé par l'école de Chicago va être appliqué à l'école et aux institutions éducatives, aux Etats-Unis et surtout en Grande Bretagne à partir des années 1970, puis en France dans les années 1980.

Dans le domaine de l'éducation, cette tradition a produit des travaux d'enquête parmi les plus riches et stimulants, qui proposent des descriptions et des analyses des pratiques d'individus et de groupes sociaux, dans des milieux éducatifs divers. Le numéro que je coordonnais se proposais de

---

<sup>22</sup> Contrairement aux méthodes quantitatives qui attirent souvent les étudiants, désireux de « faire des questionnaires », mais qui sont en fait bien plus délicates à manipuler dans le cadre d'un mémoire de Master par exemple.



présenter et de réfléchir l'apport de ces méthodes en revenant notamment sur les recherches développées depuis les années 1980 à l'ISP et en les confrontant à d'autres approches issues du courant ethnographique. Parmi les textes de ce numéro, celui d'Eric Dagiral intitulé « *Ethnographie des dispositifs d'éducation et de formation à distance. Problèmes méthodologiques et pistes de recherche* » proposait des pistes méthodologiques ayant trait à l'ethnographie de dispositifs technologiques que j'ai moi-même été amené à suivre et à expérimenter, comme on a pu le voir dans la partie précédente. D'autres textes interrogeaient la pratique de la monographie ou encore celle de l'usage de carnets de terrain. Le numéro présentait également une réédition d'un texte paru dans le n°11 des Cahiers de l'ISP, publié en 1989 : un article de Georges Lapassade, alors professeur à Paris VIII, « *l'ethnographie de l'école. Une lecture de Peter Woods* ». Georges Lapassade est en effet l'un des introducteurs en France de la méthode proposée par le chercheur Peter Woods dans son manuel : *Inside schools. Ethnography in educational research* (Woods, 1986).

Cette veine méthodologique et épistémologique s'est également développée à partir de mon travail de thèse, autour des usages sociologiques de l'image. C'est le cas dès 2005, avec une intervention intitulée « *La figure du trappeur dans les films traitant de la guerre du Vietnam* », prononcée dans le cadre du séminaire « *Juste des images ?* » (2005) ; puis lors de la communication « *Matrix Reboot : une expérience pratique de piratage* » (2007) ou plus récemment dans celle intitulée « *Les représentations de la guerre contre le terrorisme au cinéma et dans les séries télévisées* » (2014). De manière récente, cette question de l'usage des images dans la recherche m'a amené à m'engager dans le mouvement interdisciplinaire des humanités numériques (je participe à l'association francophone Humanistica depuis sa création en 2014), ce qui a donné lieu à des réflexions plus ciblées sur les usages éducatifs des images numériques. Le cadre des humanités numériques m'a aussi poussé à une implication plus directe dans le développement de dispositifs techniques. Cela se traduit par des projets collectifs, en collaboration avec Michael Bourgatte, dans le cadre des activités de l'Atelier du Numérique de l'ICP. A titre d'exemple, nous avons organisé une journée d'étude sur les « *Pratiques pédagogiques et usages de la vidéo en ligne* », en juin 2014, et travaillons également ensemble sur le projet *Celluloid*. Celui-ci est en quelque sorte un

moyen d'appliquer de manière concrète mes réflexions sociologiques sur le statut des images et notamment des images numériques dans l'éducation<sup>23</sup>.

Ces « travaux pratiques » sur les usages des images numériques ont également donné lieu à publication : « *Des traces de sang. Proposition pour une sociologie de la diffusion des images de Twilight sur le web* », (Dagiral & Tessier, 2013). Dans cet article, nous nous intéressons à la diffusion et à la circulation d'images de films via leur site officiel. Lors de mes recherches sur le cinéma, j'avais constaté que, depuis le milieu des années 1990, les sites web avaient pris une importance croissante dans la promotion des films de cinéma et de télévision. Ces sites dits « officiels », d'accompagnement et de promotion des œuvres cinématographiques et télévisuelles, ont petit à petit occupé une place tenue autrefois par les seuls dossiers de presse. Comme ces derniers, les sites internet de films ont pour fonction de « cadrer » la réception de l'œuvre en diffusant certaines interprétations du film, certaines images-clés. Dans cette optique, nous proposons dans cet article d'analyser les réseaux visuels générés à partir du site internet d'une production cinématographique populaire, qui faisait aussi le lien avec l'un de nos travaux précédents : le film *Twilight* (2008). La réalisation de ce type de site web implique la transposition d'un univers visuel sur internet. D'une part, nous nous intéressons aux motivations et aux choix de cadrage effectués par les producteurs de ces transpositions.

D'autre part, nous proposons une méthode originale permettant de suivre la diffusion et la circulation des images mises à disposition par ce type de sites, notamment à l'aide d'outils de « recherche inversée » d'images. Il ne s'agissait donc pas tant là d'analyser les images avec des outils sémiologiques (méthode qui a, par ailleurs, toute sa légitimité), que de mettre en œuvre une forme de sociologie *par* l'image, en considérant les images produites et diffusées via ces sites comme autant de « traces » : traces de cadrage, de recadrage et de débordements du cadre posé par les producteurs ; traces d'un réseau social, sans doute plus large et plus complexe que celui des communautés de fans. Cette sociologie par l'image devait donc permettre de saisir des interactions et des pratiques de sociabilité culturelle (Pasquier, 1999, 2005), autrement invisibles.

---

<sup>23</sup> Pour une présentation détaillée du projet Cine.Tools et de l'outil Celluloid, qui permettent à une classe virtuelle d'échanger autour d'une vidéo numérique, voir <http://celluloid.hypotheses.org>

A la suite de cette première tentative, nous avons poursuivi cette recherche autour des outils de recherche inversée d'image dans le cadre de la recherche sociologique dans une autre publication : « *Explorer les cultures visuelles sur le web. Constituer un corpus à l'aide de la recherche inversée d'image* » (Dagiral & Tessier, 2014). Il s'agissait là aussi d'une publication s'inscrivant dans le champ des humanités numériques. Le Manifeste des digital humanities<sup>24</sup> publié à l'issue des journées *ThatCamp* de 2010, affirme que les objectifs des humanités numériques concernent l'ensemble des sciences humaines et sociales dont (entre autres) la sociologie : plus précisément, si l'un des objectifs de ces humanités numériques est de se saisir des nouvelles cultures et littératies numériques, en développant des outils adaptés à leur investigation, alors une sociologie de la culture et des usages du numérique pourra sans doute être mise à contribution avec profit. Pour cela, encore faut-il que les outils des sociologues soient adaptés à l'exploration de ces nouveaux objets numériques et des questions qu'ils suscitent.

Cette problématique de l'adaptation des outils d'enquête à des contextes techniques évolutifs n'est certes pas nouvelle. L'informatique, internet et plus généralement l'ensemble des dispositifs technologiques ayant trait à ce que l'on nomme aujourd'hui « le numérique » n'ont cessé d'interroger la recherche en sciences sociales depuis leur apparition : à la fois en fournissant des objets de recherche nouveaux mais aussi en amenant les sociologues à faire évoluer leurs pratiques et leurs méthodes. Les défis à relever restent cependant nombreux : défi quantitatif face à des données et des corpus de taille inédite ; opacité des dispositifs techniques ; défi méthodologique particulier posé par les objets culturels « non écrits » (images, sons) pour une sociologie traditionnellement plus à l'aise avec l'interprétation des discours et des textes ; mais aussi peut-être, difficulté à fixer théoriquement des formes culturelles paraissant en mutation constante. Car l'un des traits caractéristiques d'Internet semble précisément résider dans cette croissance et ces hybridations permanentes d'une infinité de sous-cultures donnant lieu à leur tour à d'innombrables critiques et commentaires.

Cartographier et donner sens à ces nouvelles cultures et sous-cultures numériques constitue donc un enjeu majeur pour les chercheurs se situant dans le champ des humanités numériques y compris pour les sociologues. Pour contribuer à ce mouvement, nous proposons là d'explorer cette

---

<sup>24</sup> Le manifeste est disponible en ligne à l'adresse suivante : <https://tcp.hypotheses.org/318>

méthode originale, permettant de suivre la diffusion et la circulation des images mises à disposition sur le web. En appliquant notre méthode à deux objets d'investigation, nous voulions montrer comment la « boîte à outils » du sociologue pouvait s'adapter aux défis numériques que nous venons d'évoquer. Ce travail de méthodologie appliquée, mené en commun avec Eric Dagiral depuis des années est pour moi, on le voit, particulièrement fécond. Il m'a permis de trouver les moyens de suivre ces nouveaux entrepreneurs de culture, agissant de manière éphémère, à l'aide de bricolages pirates, dans les interstices de la culture contemporaine.

## Conclusion

Au terme de cet exercice de synthèse, on pourrait dire que deux types de terrains d'enquête se dégagent plus particulièrement : d'un côté, les recherches portant sur les usages du cinéma, et de l'autre celles portant sur les usages du numérique. D'un point de vue pratique, ces deux axes thématiques se rejoignent aujourd'hui dans le projet *Celluloid* évoqué plus haut, qui porte précisément sur les usages pédagogiques des vidéos en ligne. Ce type de projet me permet aussi de prolonger la forme particulière de sociologie de la culture que j'ai mise en œuvre, dans le cadre de collaborations plus larges, avec des collègues sociologues mais aussi avec des chercheurs issus des sciences de l'éducation. Plus profondément, la réflexion menée pour cette synthèse m'a aussi permis d'envisager un futur chantier de recherche théorique ayant trait à la question de l'autodidaxie. Cette question a pour l'instant été peu traitée par les sociologues et il semble qu'après une période d'engouement, elle ait aussi été largement laissée de côté dans le champ des sciences de l'éducation. Or, une grande partie des problématiques évoquées ci-dessus, et notamment celles qui touchent aux modalités d'apprentissages de technologies nouvelles, réinterrogent cette question de l'auto-apprentissage.

Le mémoire original présenté en vue de cette habilitation à diriger des recherches constitue un apport complémentaire à ce projet théorique. Celui-ci porte sur l'éducation au numérique. Il prolonge en partie les travaux rassemblés ici sous la bannière des transmissions informelles. En effet, l'éducation au numérique ne peut être envisagée sociologiquement sans articuler une sociologie du curriculum avec une sociologie des usages des techniques qui explore les différentes manières dont les individus se saisissent informellement des technologies, grâce à l'action de différents types d'entrepreneurs et de pirates. On retrouvera donc là le triptyque formulé dans ce mémoire : entrepreneurs, pirates, militants, mais je donnerai cette fois-ci une place plus importante aux enseignants et aux acteurs institutionnels « classiques » même si, pour ce qui est de l'éducation au numérique, ces derniers empruntent aussi souvent à ces trois figures.

Je distingue aujourd'hui trois grandes conceptualisations de l'éducation au numérique, qui articulent chacune à leur manière ces dimensions et ces acteurs. L'inscription de l'éducation au

numérique dans le curriculum français s'est tout d'abord construite dans le cadre institutionnel des « TICE » ou Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement. Les TICE doivent elles-mêmes être replacées dans l'histoire déjà relativement longue de l'enseignement de l'informatique à l'école. Cette manière de planifier de manière centralisée le choix des outils utilisés et la manière de s'y rapporter est propre au système éducatif français. Il pourra être intéressant de mettre en regard ce cadrage et les usages qu'il produit ou permet avec le développement de l'éducation au numérique dans un contexte très différent tel que celui des Etats-Unis. Actuellement, les Etats-Unis sont en effet le théâtre d'une reconfiguration très forte de l'éducation au numérique sous l'impulsion du courant dit « EdTech » (educationnal technologies). Or, ce courant est porté non pas par l'Etat ni même par les enseignants, mais bien par des entrepreneurs privés pour qui le numérique constitue une porte d'entrée inédite dans l'école. Enfin, je voudrais également analyser le développement d'un troisième courant qui porte lui aussi la problématique de l'éducation au numérique, celui dit des Humanités Numériques (ou Digital Humanities). Ce courant est d'abord né dans l'enseignement supérieur, mais il tend aujourd'hui à prendre également pied dans le secondaire. Il constitue en tous cas une troisième manière de concevoir cette articulation entre curriculum et usages, qui pourra constituer une ligne de force pour ces futurs travaux.

## Bibliographie

- Ang I., 1991, *Watching Dallas*, Londres, Routledge.
- Auray, N., Hurault-Plantet, M., Poudat, C., et Jacquemin, B., 2009, « La négociation des points de vue », *Réseaux*, n° 154, pp. 15–50.
- Bantigny L., 2008, « Les deux écoles. Culture scolaire, culture des jeunes : genèse et troubles d'une rencontre, 1960-1980 », *Revue Française de Pédagogie*, n°163.
- Barbe, L., Merzeau, L., et Schafer, V. (dir), 2015, *Wikipedia objet scientifique non identifié*, Paris, Presses Universitaires de Paris Ouest.
- Barrère A. & Jacquet-Francillon F., 2008, « La culture des élèves : enjeux et questions », *Revue Française de Pédagogie*, n°163.
- Becker H., 1988, *Les Mondes de l'art*, Paris, Flammarion.
- Becker H., 2003, « Calvino, sociologue urbain », traduit de l'anglais par Laurent Tessier, in Alain Pessin (éd.), *Paroles et musique*, Paris, L'Harmattan, pp. 73-90.
- Beuscart J-S., 2002, « Les usagers de Napster, entre communauté et clientèle. Construction et régulation d'un collectif sociotechnique », *Sociologie du Travail*, Vol. 44-4.
- Bey H., 1998, *TAZ: Zone autonome temporaire*, Paris, Editions de l'Eclat.
- Blanchard P., Bancel N., Lemaire S. (dir.), 2005, *La fracture coloniale : la société française au prisme de l'héritage colonial*, Paris, La Découverte.
- Blanchard P., Bancel N. (dir.), 2006, *Culture postcoloniale, 1961-2006 : traces et mémoires coloniales en France*, Paris, Autrement.
- Boudon R., *Raison, bonnes raisons*, Paris, PUF, 2003.
- Bourdieu P. (dir.), 1965, *Un art moyen. Essai sur les usages sociaux de la photographie*, Paris, éditions de Minuit.
- Bourdieu P., 1979, *La distinction, critique sociale du jugement*, Paris, éditions de Minuit.
- Certeau M. de, 1980, *L'Invention du quotidien*, 1. : *Arts de faire*, Paris, Gallimard.
- Coulangeon P., 2003, « La stratification sociale des goûts musicaux. Le modèle de la légitimité culturelle en question », *Revue Française de Sociologie*, numéro spécial « scènes et musiques », Janvier-Mars 2003, 44-1.
- Dayan D. & Katz E., 1996, *La télévision cérémonielle*, Paris, PUF.

- Détrez C. & Renard F., 2008, « Avoir bon genre ? Les lectures à l'adolescence », *Le Français aujourd'hui*, 2008/4, n°163.
- Devine J. M., 1995, *Vietnam at 24 Frames a Second : A Critical and Thematic Analysis over 400 Films about the Vietnam War*, Jefferson/Londres, McFarland.
- Dittmar L., Michaud G., 1990, *From Hanoi to Hollywood : The Vietnam War in American Films*, New Brunswick, Rutgers University Press.
- Donnat O., 1994, *Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme*, Paris, La Découverte.
- Dubar C., 2004, *La Formation professionnelle continue*, La Découverte « repères ».
- Dubet F. & Martuccelli D., 1996, *A L'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, le Seuil.
- Durkheim E. 2000 (1922), *Education et sociologie*, version électronique, Montréal, UQAC, coll. « les classiques en sciences sociales ».
- Esquenazi J-P., 2000, «Le film, un fait social», in *Réseaux*, volume 18, n99. Numéro spécial : « Cinéma et Réception ».
- Esquenazi J-P., 2000, « A bout de souffle et la société de la Nouvelle Vague », in Bertin-Maghit (dir.), *Les cinémas européens des années cinquante*, Paris, AFRHC.
- Esquenazi J-P., 2001, *Hitchcock et l'aventure de Vertigo : Inventer à Hollywood*, Paris, CNRS.
- Esquenazi J-P, 2009, *Sociologie des publics*, Paris, la Découverte.
- Ferro M., 1974, *Analyse de film, analyse de sociétés : une source nouvelle pour l'Histoire*, Paris, Hachette, coll. « Pédagogies pour notre temps ».
- Ferro M., 1984, *Film et histoire*, Paris, Éditions de l'EHESS, coll. « L'Histoire et ses représentations ».
- Filloux J-C., 1994, *Durkheim et l'éducation*, Paris, PUF.
- Fraser N., 2005, *Qu'est-ce que la justice sociale ? : reconnaissance et redistribution*, Paris, La Découverte.
- Goffman E., 1991, *Les cadres de l'expérience*, Paris, Minuit.
- Goldmann L., 1964, *Pour une sociologie du roman*, Paris, Gallimard.
- Goldmann L., 1955, *Le dieu caché. Etude sur la vision tragique dans les Pensées de Pascal et dans le théâtre de Racine*, Paris, Gallimard.
- Halbwachs M., 1994 (1950), *Les cadres sociaux de la mémoire*, Paris, Albin Michel.
- Halbwachs M., 1950, *La Mémoire collective*, Paris, PUF.



- Hebdige D., 2008 (1979), *Sous-culture : le sens du style*, Paris, la Découverte.
- Helmann J., 1986, *American myth and the legacy of Vietnam*, New York, Columbia University Press.
- Hoggart H., 1970, *La Culture du Pauvre : Etude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre*, Paris, Minuit.
- Honneth A., 2000, *La lutte pour la reconnaissance*, Paris, Le Cerf.
- Koppes C. R. & Black G. D., 1990, *Hollywood Goes to War: How Politics, Profits and Propaganda Shaped World War II Movies*, Los Angeles, University of California Press.
- Lahire B., 2004, *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinctions de soi*, Paris, la Découverte.
- Latour, B., 2006, *Changer de société, refaire de la sociologie*, Paris, La Découverte.
- Lessig L., 2005, *Free Culture: The Nature and Future of Creativity*, New York, Penguin Books.
- Maigret E. & Macé E. (dir.), 2005, *Penser les médiacultures*, Paris, Armand Colin et INA.
- Malo J.-J., Williams T. (dir.), 1994, *Vietnam War Films*, Jefferson/Londres, McFarland.
- Morin E. (1978), *Le cinéma ou l'homme imaginaire*, Paris, Minuit.
- Nora P. (1997), *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard.
- Octobre S., 2008, « Les horizons culturels des jeunes », *Revue Française de Pédagogie*, n°163.
- Olick J.K., 1998, "Social Memory Studies : from collective memory to the historical sociology of mnemonic practices", *Annual Review of Sociology*, Vol. 24, p. 105-140.
- Olick J. K., 1999, « Collective memory : The two cultures », *Sociological Theory*, vol. 17, no 3, novembre, 333-348.
- Panofsky E., 1967, *Architecture gothique et pensée scholastique*, Paris, Minuit.
- Pasquier D., 1999, *La culture des sentiments*, Paris, EMSH.
- Pasquier D., 2005, *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Paris, Ed. Autrement.
- Peterson R. A., 1992, « Understanding audience segmentation : from elite and mass to omnivore and univore », *Poetics*, n°21.
- Peterson R. A. & Kern R. M., 1996, « Changing highbrow taste: from snob to omnivore », *American Sociological Review*, 61-5.
- Portes J., 1993, *Les Américains et la guerre du Vietnam*, Paris, Éditions Complexe.
- Renault E., 2004, *L'expérience de l'injustice*, Paris, La Découverte.
- Rouso H., 1987, *Le syndrome de Vichy*, Paris, Le Seuil.

Schwartz B., 1996, « Rereading the Gettysburg address : Social change and collective memory », *Qualitative Sociology*, 19 (3), 275-282.

Schwartz B., Schuman H., d'Arcy H., 2005, « Elite revisionists and popular beliefs : Christopher Columbus, hero or villain ?, *Public Opinion Quarterly*, vol. 69, été 2005, no 1, 2-29.

Sirota R., 1988, *L'école primaire au quotidien*, Paris, PUF.

Sturken M., 1997, *Tangled Memories. The Vietnam War, The Aids Epidemic, and the Politics of Remembering*, Berkeley, University of California Press.

Taylor C., 1994, *Multiculturalisme : différence et démocratie*, Paris, Aubier.

Wagner-Pacifici R. E., Schwartz B., 1991, « The Vietnam Veterans Memorial : Commemorating a difficult past », *American Journal of Sociology*, vol. 97, no 2, septembre, 376-420.

Woods P., 1986, *Inside schools. Ethnography in educational research*, Londres, Routledge.