

Tomas LEGON, Institut Marcel Mauss
Thème Dispositifs et médiation

Dispositifs institutionnels et pratiques culturelles juvéniles ordinaires : la réception des dispositifs sur le cinéma par les jeunes rhônalpins.

Si il y a un public qui a « accès au cinéma » sous toutes ses formes, c'est bien le public jeune. Au delà d'être depuis plus d'un siècle¹ les plus familiers des salles obscures², les 15/19 ans, avec les 20/24 ans, apparaissent aussi comme les plus gourmands en DVD ou les plus habitués à télécharger des films sur internet³.

Plutôt que d'augmenter le faible volume de la pratique ou d'empêcher son déclin, comme l'école le fait avec la lecture, les sorties au théâtre ou au musée, les dispositifs Avantage Cinéma et Lycéens Au Cinéma cherchent en réalité à modifier une pratique existante en l'orientant vers des registres de consommation plus légitimes et des rapports au cinéma plus savants.

En effet, les six places individuelles « offertes » par la Région Rhône Alpes à tous ses lycéens et apprentis dans le cadre de l'Avantage Cinéma sur leur carte M'ra!⁴ ne peuvent être utilisées que dans une liste restreinte de cinémas rhônalpins indépendants (environ 150 cinémas sur l'ensemble de la région). Ceux ci remplissent des critères bien précis, notamment un classement Art & Essai (A&E) par l'AFCAE pour près de 60% d'entre eux. C'est bien sur cette spécificité que repose le double objectif affiché de l'Avantage Cinéma :

1. Maintenir un lien entre les salles A&E et/ou indépendantes et le public jeune, dans un contexte de concurrence accrue avec les multiplexes⁵.
2. Donner accès non pas à *tous* les films sortis dans l'année, mais à une sélection passée par les filtres qualitatifs des programmations des salles partenaires.

Le but de Lycéens au cinéma, qui se présente sous une forme plus contraignante et ne concerne que les classes pour lesquelles les professeurs se sont portés volontaires, est de faire découvrir aux élèves concernés 3 films tirés d'une liste proposée par le CNC⁶ et la Région Rhône Alpes, dans une optique explicite d'éducation à l'image. Cette éducation consiste, par le travail du professeur et d'un intervenant extérieur spécialisé, à transmettre un rapport cultivé au cinéma, dans lequel la volonté de l'auteur (le réalisateur) sur l'image est central.

On mesure donc la distance qui sépare ces objectifs des pratiques cinématographiques ordinaires des 15/19 ans : Comme l'ensemble des Français, ils vont désormais plus souvent dans

1. Jean- Michel Guy, *La Culture cinématographique des Français*, La Documentation Française, 2000

2. Ils comptent à la fois le plus faible taux de personnes n'étant jamais allé au cinéma sur les douze derniers mois (10%) , le plus grand nombre de spectateurs assidus (plus de 12 sorties au cinéma sur les douze derniers mois Olivier Donnat, *Les Pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*. La Découverte, 2009, p.106) et le nombre moyen de places achetées sur un an le plus élevé (6,6 pour les 15/19 ans en 2008 – enquête Médiamétrie / CNC 75 000 Cinémas)

3. O.Donnat, *op.cit.*

4. Une carte à puce remise d'office à tous les lycéens et apprentis de la région avec laquelle ils achètent leurs livres scolaires et ont divers avantages culturels.

5. Au sens défini par l'enquête CNC/Médiamétrie de 2008. Voir également le Rapport de Francis Delon sur les « multiplexes », du 21 février 2000 (<http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/rapports/delon/intro.htm>).

6. Cette liste comprend des films très récents ou plus anciens, mais qui sont presque toujours recommandés Art & Essai et qui sont jugés comme appartenant au patrimoine du cinéma.

des multiplexes que dans des salles indépendantes⁷. Ils sont la tranche d'âge globalement la plus éloignée des productions cinématographiques légitimes, plus encore que toutes les autres tranches d'âge, et les plus friands des productions soutenues par ce qu'Olivier Donnat appelle « l'économie médiatico-publicitaire »⁸. Concrètement, cela se traduit par un goût particulièrement faible pour les films d'auteurs, les films historiques ou les documentaires, et un goût particulièrement fort pour les films d'horreur ou les films d'action.

Il s'agit donc d'un terrain de recherche idéal pour interroger la manière dont les adolescents perçoivent une offre institutionnelle légitimiste censée s'intégrer au cœur d'une pratique qu'ils ont déjà massivement et ordinairement investie.

L'enquête pour répondre à cette question, financée par la Région Rhône Alpes, repose à fois sur un questionnaire distribué en classe à 830 jeunes rhônalpins (qui portait notamment sur la perception de la carte M'ral et sur la construction de rapports ordinaires au cinéma), sur une série d'entretiens individuels ou collectifs ainsi que sur des observations réalisées en classe ou lors de séances de « Lycéens Au Cinéma ».

Il s'agira dans une première partie d'observer les catégorisations faites par les adolescents pour penser leurs propres pratiques cinématographiques et celles qu'ils estiment induites par les dispositifs. Ces catégorisations se construisent largement autour de la définition de ce qu'est le plaisir cinématographique.

A partir de ces catégorisations, on s'attachera dans une seconde partie à voir dans quelle mesure ils peuvent croire en la légitimité de ces dispositifs et du cinéma qu'ils défendent. L'analyse des données empiriques invite à distinguer la *croissance* de la *pratique* : bien qu'elle soit clairement plus minoritaire chez certains que d'autres (suivant le niveau d'étude des parents, le sexe ou la filière), la croyance en la légitimité des dispositifs et d'un cinéma « de qualité » n'est pas rare. Pour autant, même les plus croyants ont rarement les pratiques effectives correspondantes. En s'attachant à expliquer cet écart, on mettra en lumière ce que les enquêtes qui se concentrent sur les pratiques effectives tendent à masquer.

1. Manières de catégoriser les pratiques : les formes du plaisir cinématographique.

Avant toute chose, il convient de voir que le fait que les deux dispositifs soient liés à l'école intervient clairement dans les catégorisations du cinéma qu'ils proposent et notamment dans l'opposition entre un cinéma (scolaire) de culture et un cinéma (ordinaire) de plaisir.

a) Cinéma de culture vs. Cinéma de plaisir.

On a déjà pu constater dans d'autres enquêtes⁹ les distinctions très nettes opérées par certains élèves entre leurs rapports ordinaires à la musique ou à la lecture et les rapports scolaires / savants constatés en classe de musique ou en classe de français¹⁰. Ces enquêtes nous apprennent notamment que si les élèves issus des familles les plus diplômées (les filles en tête) peuvent trouver une forme de continuité entre les deux univers et voient donc l'institution scolaire comme un prescripteur « ordinaire », la perception de l'écart entre les deux rapports (ordinaire vs. scolaire) se creuse de plus en plus au fur et à mesure que l'on descend l'échelle sociale.

Pour la majorité des élèves interrogés, et plus encore pour ceux qui, ne l'ayant pas ou très peu utilisé, se basent essentiellement sur des perceptions *a priori*, la carte M'ral est spontanément reliée à

7. Depuis 2005, plus de la moitié des entrées sont réalisées dans les multiplexes. En 2009, bien que ne représentant que 37% de l'ensemble des fauteuils français, les multiplexes réalisent 57% des entrées. Enquête CNC/Médiamétrie 2009.

8. Dans Olivier Donnat, *Les Français face à la culture, de l'exclusion à l'éclectisme*. La Découverte, 1994.

9. Christan Baudelot, Marie Cartier, Christine Détéz, *Et Pourtant Ils lisent*, Seuil, 1999 ; Bernard Lahire *Culture écrite et inégalités scolaires*, PUL, 2000 ; Florence Eloy, Ugo Palheta, « Cultures juvéniles et enseignement musical au collège », *Revue Française de Pédagogie*, N°163, 2008

10. Les « rapports à la culture » sont constitués d'ensemble de *manières de penser, catégoriser, découvrir et consommer les biens culturels*.

l'école et aux livres scolaires¹¹. Bien qu'étant celui qui suscite le plus d'intérêt parmi tous les avantages culturels, l'Avantage Cinéma est également vu par ce prisme. Nombreux sont ceux qui n'envisagent pas « d'avoir le droit » de s'en servir pour développer leurs pratiques ordinaires du cinéma, notamment parmi les garçons dont les parents sont pas ou peu diplômés. Dans les entretiens, cela se matérialise par la séparation entre « nôtre » cinéma, défini comme du cinéma de loisir, hédoniste, entouré d'autres plaisirs que celui du film en lui même (consommations de sucreries, sorties avant ou après le film entre amis, réactions pendant le film, etc...), et le cinéma de dispositifs, vu sous l'angle de l'austérité et la pureté propre à l'ascétisme culturel prôné par l'école et relayé ici par les salles partenaires¹². Avant les remarques sur le genre de films accessibles avec la carte M'ral, c'est spontanément des rapports au cinéma qui sont mis en avant pour souligner la différence perçue entre les pratiques ordinaires (« les nôtres ») et celles qu'on imagine voulues par les créateurs de l'Avantage Cinéma (« les leurs »). C'est ce qu'on voit dans l'extrait d'entretien suivant, dans lequel je demande à une classe de seconde (sport-étude) d'un lycée de Villeurbanne à quoi sert la carte M'ral :

« Un garçon : ça donne du cinéma gratos (rires) Une fille, à l'ensemble de la classe : Mais pas des cinémas comme vous croyez, hein ! Enquêteur : *Ca veut dire quoi ?* La fille : Et ben ! **Des cinémas où on peut pas manger et on peut pas boire !** Un garçon : Des cinémas culturels. *Parce que y'a des cinémas qui sont pas tellement culturels ? Comment vous voyez la différence ?* Le garçon : Bah nous...c'est...c'est du cinéma **pour l'plaisir !** Une fille : Y'a d'autres trucs, des resto, des trucs comme ça, alors que les cinémas là...y'a **juste une salle, c'est tout.** Un garçon : Et on peut aller voir tout c'qu'on veut, ou pas ? (...) *Qu'est ce que t'en penses toi ?* Le garçon : Bah moi j'pense qu'on peut pas aller voir tout c'qu'on veut... faut qu'ce soit **culturel.** *Alors pourquoi ?* Le garçon : Parce que l'Etat y paie pas pour qu'on aille voir **n'importe quoi !** »

La majorité des lycéens, qu'ils aient ou non utilisé la carte M'ral perçoivent ainsi clairement la prétention légitimiste des dispositifs : 55% d'entre eux estiment par exemple que le but de la carte M'ral est avant tout de « faire accéder les jeunes à la culture ». Les seuls pour qui le but de l'Avantage Cinéma est moins clair sont les lycéens qui, avant d'avoir une carte M'ral allaient déjà le plus souvent dans un cinéma partenaire, par choix ou, plus souvent, parce que c'était le seul cinéma à plusieurs kilomètres à la ronde. Ne voyant pas de différence entre leurs pratiques cinématographiques ordinaires (quelles qu'elles soient) et celles permises par l'Avantage Cinéma, ils perçoivent plutôt le dispositif comme une super-offre tarifaire leur permettant de développer plutôt leurs *loisirs* que leur *culture*. Ils sont donc plus nombreux que les autres à catégoriser le cinéma du dispositif exactement de la même manière que leur cinéma..

Par ailleurs, la notion de « cinéma de plaisir » telle que présentée par les adolescents au cours des entretiens est intimement reliée à la *rentabilité sociale* des films et des rapports au cinéma : le plaisir d'être ensemble, de partager un moment dont le film n'est qu'une partie ou un support (que ce soit en salle ou en DVD), de pouvoir en discuter et « délirer dessus » représente en partie le plaisir cinématographique même. Cette rentabilité sociale peut même complètement suffire quand le film en lui même ne procure aucun plaisir : on peut aller voir des films au cinéma qu'on a pas envie de voir et garder le souvenir d'un bon moment entre amis ou même voir seul un film qu'on aime pas (en le téléchargeant par exemple), pour éviter le déplaisir d'être exclu des conversations ultérieures.

On voit très bien comment la catégorisation des films et des salles de cinémas sous l'angle de la pureté et de l'austérité culturelle s'oppose presque mécaniquement à celle, plus ordinaire, du divertissement juvénile. Les genres de films et les rapports au cinéma qui sont les plus faciles à rapprocher de l'univers scolaire (les « vieux » films, les documentaires, les films sous-titrés, les

¹¹. 58% la relie au lycée ou aux livres scolaires.

¹². Le président d'un réseau de salles indépendantes de la région insiste à plusieurs reprises pour dire que ses salles sont des lieux de *culture* et non des lieux de *consommation*.

rapports sérieux et savants au cinéma, les analyses formelles, les réceptions contemplatives...) sont vus comme de très mauvais supports pour les moments entre amis, notamment pour les sorties en groupe :

« à Montélimar, y'a un cinéma qui prend la carte M'ra! Mais, bon, c'est pour des films euh...enfin **pas tellement d'animation quoi ! C'est à dire ? Bah ce s'ra pas pour les films euh...qui viennent juste de sortir quoi !** Ce sera des films euh...plutôt pour s'instruire quoi ! Donc c'est vrai que...'fin, c'est des vieux films...'fin **pour s'instruire plus que pour s'détendre ! Ca s'voit à quoi ?** bah par exemple...'fin j'sais qu'y a des films **en noir et blanc...**(...) bah **y'en même, c'est des sous-titrés**, c'est des films euh...pour montrer euh...'fin pour montrer dans les autres pays, 'fin **c'est pas un film qu'on va emmener, entre guillemets, voir les copains / copines quoi !** (sourire entendu) » (garçon Terminale Bac Pro, père artisan, mère au foyer).

Le cas de Lycéens au cinéma pose encore moins question : en se déroulant dans un cadre constamment contrôlé par l'école et en affichant explicitement une volonté pédagogique, le dispositif est toujours perçu comme un dispositif scolaire. Tellement scolaire que les lycéens interrogés confondent en général éducation *à* l'image et éducation *par* l'image. Le film de cinéma n'est plus alors le centre du dispositif, l'objet d'une pédagogie qui doit enseigner le plaisir esthétique savant, mais un support comme un autre pour prolonger les programmes scolaires : cours d'histoire lors de « vieux » films ou films évoquant des événements réels, cours de géographie dans les films « qui montrent comment les gens vivent dans les pays pauvres », documentaires pédagogiques « pour faire prendre conscience »...En excluant le film des objets d'art, cette confusion renforce singulièrement l'épaisseur du mur entre les pratiques cinématographiques proposées par le dispositifs et les pratiques ordinaires des élèves, même quand celles-ci concernent des registres de consommation très proches.

b) Trouver de la dissemblance dans la ressemblance : film d'horreur et film d'horreur.

Dans plusieurs classes participant à Lycéens au cinéma, le film *Shining* faisait partie des 3 films sélectionnés par le professeur. Il était demandé à l'ensemble de la classe de rapprocher ce film d'un ou plusieurs films d'une liste que les élèves avaient composée spontanément en évoquant de mémoire des films sortis récemment ou sur le point de sortir.

Dans toutes les classes rencontrées, *Shining* est catégorisé comme un film d'épouvante / horreur / fantastique que les élèves rapprochent, en terme de genre, de *Paranormal Activity* ou *Amityville*. Pourtant, il est très rare que les élèves le considèrent comme un film de la liste. Tout d'abord parce que c'est un « vieux » film (« 'fin...« horreur »...de l'époque (rire)...*Horreur de l'époque ? C'est à dire ? Horreur mais qui fait pas peur* ») mais surtout parce que c'est le dispositif (et donc l'école, indirectement) qui présente ce film pour la première fois à beaucoup d'élèves. Sans presque rien en savoir, ceux-ci lui associent donc presque automatiquement des manières laborieuses et savantes de le consommer et le considèrent autrement que les films d'horreur qu'ils vont voir ordinairement :

« Fille (parlant d'un film d'horreur de la liste que je compare à *Shining*) : On va l'voir, c'est tout ! Quand on ressort, on va pas en parler pendant 30 ans! Autre fille : Mais grave ! (amusée) *Et alors pourquoi là y en parlent pendant 30 ans, de Shining ?* Première fille (me parle comme si je ne comprenais rien) : Parce que c'est avec l'école ! Justement ! »

On aurait pu penser, comme certains professeurs, que le fait que *Shining* ait été écrit par un des auteurs les plus lus par les adolescents (Stephen King)¹³ et soit à la croisée de genres typiquement aimés par les adolescents (horreur / fantastique)¹⁴ suffise à lui faire traverser la frontière entre « leur » cinéma et le cinéma des dispositifs, par un accord sur ce qu'est le plaisir cinématographique.

¹³. Voir Baudelot, Cartier et Détrez, *op. cit*

¹⁴. Voir. O.Donnat, 2009, *op.cit.*

Mais les manières de catégoriser les films dépendent au moins autant de la manière dont on les découvre (qui les présente, de quelle façon) et de la manière dont on les consomme que de leur contenu. On voit ici que l'empreinte scolaire de Lycéens Au Cinéma sur *Shining* place d'emblée le film en dehors des pratiques cinématographiques ordinaires des lycéens : les films de la liste n'auraient pas pu être choisis pour Lycéens au cinéma, parce que ce sont avant tout des films de « plaisir », qui n'ont pas les ressources intrinsèques pour soutenir le rapport savant de l'école¹⁵. A l'inverse, on irait pas voir les films sélectionnés par le professeur avec ses amis dans le cadre d'une sortie « ordinaire » non plus, parce que ce ne sont pas les bons films pour ces formes de consommation.

c) Distorsion des manières de catégoriser suivant les manières de découvrir : l'exemple de *Slumdog Millionaire*.

Pourtant, quand certaines conditions précises sont réunies, certains films défendus par les dispositifs sont cependant perçus par les adolescents via leurs manières ordinaires de catégoriser les films.

Pendant l'enquête, un film notamment semble avoir réuni toutes les conditions : *Slumdog Millionaire*. Film recommandé A&E par l'AFCAE, *Slumdog Millionaire* est également 15ème du box office 2009 en France¹⁶. Top 15 dans lequel se trouvent seulement deux autres films recommandés¹⁷ : *Gran Torino* et *Inglourious Basterds*. Sans rencontrer tout à fait le même succès que *Slumdog Millionaire* auprès des lycéens, ces films, avec *L'Étrange Histoire de Benjamin Button* (film recommandé A&E, 16ème au box office) traversent mieux les frontières que tous les autres films recommandés.

Plusieurs professeurs, qui profitent de l'existence de l'Avantage Cinéma pour organiser des sorties plus facilement, ont emmené leur classe voir le film et en ont fait une analyse à mi-chemin entre éducation à l'image et éducation par l'image. La différence avec un film comme *Shining*, qui correspond en plusieurs points aux registres de consommation des adolescents, ou plusieurs films tout à fait récents programmés dans des cinémas partenaires ou sélectionnés dans le cadre de Lycéens au cinéma (*Valse Avec Bachir*, par exemple), c'est que pour la plupart des élèves, *Slumdog Millionaire* ne leur a pas été présenté pour la première fois par les dispositifs ou par l'école. Ils en avaient la plupart du temps déjà entendu parler par le pôle qui est au fondement des manières de découvrir les films de la plupart d'entre eux : les médias (audiovisuels notamment) et les amis.

Comme les adolescents découvrent en général le film par des canaux ordinaires, ils le catégorisent également de manière ordinaire, en abordant le film sous l'angle du « cinéma de plaisir » qu'on peut aller voir entre amis :

« Y'a des films qui sont **pas connus**, y'a **pas d'publicité dessus**, c'est pour ça qu'on a **moins envie d'aller le voir**...y'a des films euh...comme *Slumdog Millionaire*, y font plein de publicité dessus, donc euh...c'est pour ça (qu'on a envie d'aller le voir) ! (...) *Si on vous dit "C'est Slumdog Millionaire au programme de Lycéens au cinéma"*, ce serait quoi l'intérêt d'aller le voir, par exemple? Une fille : Bah...ce serait **pour notre plaisir** » (classe Seconde générale Lyon).

La diffusion d'un film dans les canaux auxquels s'alimentent ordinairement de nombreux adolescents permet de distordre leurs manières de le catégoriser. Comme l'exprime le président d'un réseau de salles indépendantes qui a créé un dispositif incitant à découvrir des films sélectionnés grâce à la carte M'ra! :

« Y'a beaucoup de films qui sont A&E, mais...voilà, **ils le savent pas quoi !** (rire) (...) **Y voient des films A&E sans le savoir quoi !** *Et ils se rendent pas compte que le film est labellisé ou ils se rendent pas compte que c'est un « film d'auteur » ?* **Y se rendent pas compte** que c'est un film d'auteur, ouais ! *Si*

¹⁵. « Y'aurait rien à en dire » comme le disent souvent les élèves des classes interrogées.

¹⁶. Chiffres CNC

¹⁷. Alors que ces films représentent environ 70% des sorties de l'année – chiffres CNC.

on leur demande " *Juno* (film classé A&E par le CNC) c'est quel genre? " Y diraient " un film " et puis voilà ! »

Grâce à une présentation ordinaire et une bonne rentabilité dans la sociabilité juvénile, *Slumdog Millionaire* sort ainsi sans heurts des catégories « film d'Art & d'Essai », « film d'auteur » ou même « comédie dramatique », catégories repoussoir pour une grande majorité d'adolescents¹⁸, qu'ils associent plus spontanément aux films défendus par les dispositifs, pour entrer dans les catégories « films de plaisir » et « film à l'affiche », associées aux pratiques cinématographiques ordinaires.

On constate dans les entretiens, notamment avec les lycéens dont les parents sont peu ou pas diplômés et qui tendent à découvrir les films essentiellement par les médias les plus massifs, qu'il existe une sorte de confusion entre la visibilité d'un film (qui passe par sa diffusion dans les médias généralistes et dans les groupes de pairs) et son caractère plus ou moins récent. Seuls les films visibles sont considérés comme étant « à l'affiche » ou « d'actualité ».

On comprend alors mieux pourquoi se maintient l'idée, notamment parmi les lycéens qui n'utilisent pas ou peu l'Avantage Cinéma, que celui-ci ne permet pas d'aller voir des films récents¹⁹, alors même que le dispositif donne presque uniquement accès aux dernières sorties. A la base de cet *a priori*, on retrouve en réalité le mélange de l'empreinte scolaire sur le dispositif (l'école étant vue comme présentant surtout des oeuvres patrimoniales et des classiques) et le fait que les films programmés dans les cinémas partenaires soient souvent absents des canaux de découverte ordinaires des adolescents.

Après avoir établi que la prétention légitimiste des dispositifs est comprise par la majorité des lycéens, il s'agit de voir lesquels d'entre eux croient ou ne croient pas que les buts, les restrictions ou les contraintes de ces dispositifs sont effectivement légitimes. On peut effectivement faire l'hypothèse que si cette croyance n'existe pas, les pratiques cinématographiques défendues par les dispositifs ne s'intégreront pas aux pratiques ordinaires.

2. Formes de croyance en la légitimité des dispositifs.

En suivant les recommandations de Claude Grignon et Jean Claude Passeron²⁰, on s'attachera à démontrer empiriquement comment peuvent se manifester ou non des formes de croyance en la légitimité des dispositifs et du cinéma qu'ils proposent.

a) Croire sans pratiquer : le goût de la contrainte.

Conformément à ce qu'ont montré d'autres enquêtes, on constate que ce sont bien les filles dont les parents sont les plus diplômés et qui suivent des enseignements généraux qui tendent le plus à favoriser la valeur culturelle « pure » pour catégoriser et juger les différents films et salles de cinéma : préférence des « petites » salles indépendantes aux « usines » que représentent les multiplexes, valorisation du réalisateur en tant qu'auteur²¹, préférence pour l'approche psychologique et la recherche artistique à l'action pure²². Ces catégorisations se rapprochent donc de celles de l'école et des dispositifs. L'exemple de Zoé (Terminale ES, parents diplômés du supérieur) permet de bien comprendre, à mi chemin entre ses propres catégorisations et des catégorisations objectivées (cinéma A&E), en quoi elle se sent proche dans ses convictions

¹⁸. O.Donnat, 2009, *op.cit.*

¹⁹. 53% des répondants voudraient que l'Avantage permette d'aller voir « des films plus récents ». Ils sont 66% parmi ceux n'ayant jamais utilisé l'Avantage Cinéma.

²⁰. Voir p.35 dans *Le Savant et le populaire. Populisme et misérabilisme en sociologie et littérature*, Paris, Gallimard-Le Seuil, 1989

²¹. Philippe Mary, « Le cinéma de Jacques Tati et la « politique des auteurs » », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2006, n°161/162.

²². 26% d'entre elles pensent qu'un « bon » film doit comporter de l'action (contre 80% des garçons dont la mère a moins que le bac), alors qu'elles sont par exemple 36% à penser qu'il faut que « le réalisateur apporte un regard original et personnel dans l'histoire du cinéma » (13% des garçons dont la mère a moins que le bac)

culturelles d'un cinéma « de qualité ».

« Je sais que euh...si on m'proposait entre euh...*Out Of Africa* ou euh... *Terminator 4*, j'irais voir *Out Of Africa* quoi. Et j'sais qu'y passera dans le cinéma A&E. *Et alors pourquoi tu irais voir plus Out Of Africa ?* Je sais pas, je préfère les films plus euh...**psychologiques**. Et **recherchés**. Avec euh...Des acteurs ou avec un casting assez **intéressant**. Ou qui n'est pas intéressant, mais qui a euh...**un bon réalisateur** ou...euh...qui est **plus recherché**, quoi. Des films comme ça, qui sont...**plus intéressants** en fait. »

Cela ne signifie pas pour autant que ces adolescentes vont forcément adapter leurs pratiques ordinaires effectives à leurs convictions culturelles : à l'instar de ce que décrivent Baudelot, Cartier et Détrez sur la lecture et les cours de français au lycée, très rares sont les adolescents qui ont des pratiques ordinaires qui correspondent effectivement aux registres de consommation et aux rapports culturels promus par Lycéens Au Cinéma, par exemple. Ainsi, malgré ses principes culturels, Zoé a plus vu des films comme *Terminator 4* que des films comme *Out Of Africa*. Mais elle tient à souligner sa croyance en un ordre de grandeur culturel presque objectif, qui fait qu'on peut prendre du plaisir devant un film qu'on estime pourtant faible (voir « nul ») mais trouver « mieux », « grand », plus désirable un film sans jamais l'avoir vu :

« *Terminator*, on sait qu'on va s'y plaire mais...ce sera pas un film euh...qui d'viendra culte, ça on en est sûrs, quoi ! (...) **C'est pas un film vraiment important quoi !** « *Un film important* », ça veut dire quoi pour toi? Euh...bah c'est des **films à pas rater quoi, genre Hitchcock** des trucs comme ça...**bon, j'ai jamais vu d'Hitchcock**, mais euh....(sourire) »

Par conséquent, le point de vue que vont développer ces adolescentes sur ce qu'est l'Avantage Cinéma, son but présumé, les restrictions qu'il implique, etc., va être assez proche de celui qu'elles sont capables de développer pour des dispositifs comme Lycéens Au Cinéma ou envers les propositions culturelles de l'école en général : une compréhension globale teintée de bienveillance, dans une forme proche de ce que Pierre Bourdieu appelle la « bonne volonté culturelle ».

On voit ainsi se développer dans ces cas là un vrai *goût pour la contrainte*. On pourrait dire que ces lycéennes ont intériorisé des dispositions ascétiques et esthétiques qui leur font penser que le plaisir proposé par les dispositifs est hautement désirable, mais qu'elles n'arrivent pas à les actualiser de manière autonome, par la relative fragilité des dispositions et plus encore par la difficulté à les actualiser dans le cadre d'une sociabilité juvénile plutôt axée sur les références les plus vulgarisées et les rapports hédonistes à la culture²³. En les poussant dans « le droit chemin », les dispositifs leur permettent en partie de résoudre la tension qui résulte de cet écart entre croyance et pratique.

b) Croire sans aimer

Dans les discours des lycéens issus de milieux moins diplômés, et/ou dans des filières plus dévaluées, quand on trouve cette croyance, elle s'exprime plus rarement dans une hiérarchisation bien nette et presque objective des items culturels (avec par exemple Hitchcock au dessus de *Terminator*). Elle passe plutôt par une sorte de reconnaissance de « l'impureté » culturelle des films qu'ils déclarent aller voir (et aimer, le plus souvent) et des salles dans lesquelles ils vont, notamment en comparaison du cinéma proposé par les dispositifs. Ces films et ces salles n'existent pas que pour l'amour de l'art; ils ont aussi pour objectif de gagner beaucoup d'argent, parfois au détriment de la qualité ou de la pureté artistique.

Par conséquent, on peut retrouver l'idée selon laquelle les films les plus consacrés sont « biens » mais ne plaisent pas forcément, ou qu'on n'aurait pas envie de les voir. Dans ces cas là, on n'a donc pas seulement un écart entre la croyance et la pratique effective, mais bien entre la croyance et le

²³. Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Autrement, 2005.

goût.

Tout se passe comme si ces lycéens avaient intériorisé l'idée au principe de la légitimité culturelle que tout ne se vaut pas, et que certaines personnes plus compétentes qu'eux, dans des instances de légitimation, savent objectivement ce qu'est un « bon » film, mais qu'ils n'ont pas intériorisé les dispositions esthétiques et culturelles qui font que ces biens culturels légitimés sont désirables pour soi. On le voit concrètement en questionnant la sélection des films pour Lycéens au cinéma ou les films primés au festival de Cannes (le seul festival vraiment connu par tous les lycéens rencontrés). Une adolescente de la banlieue de St Etienne scolarisée dans une seconde professionnelle spécialisée dans le travail du cuir résume bien cette idée : « Ca veut dire que c'est un bon film, qu'il est passé au Festival de Cannes ! (...) **Ca veut pas dire qu'il est bien, mais c'est un bon film ! Ca veut dire qu'il est bien fait, c'est un film culturel** »

Les lycéens qui croient sans aimer ne remettent ainsi pas en cause la logique de la sélection ni la légitimité des institutions, mais avouent sans honte que les principes à la base des hiérarchisations établies leur sont relativement obscurs. Ils sont plus enclins à l'inverse à souligner leur conscience du peu de prétention des films qu'ils disent par ailleurs aimer : « Y nous **inculque** rien, un film comme *RTT*...on peut r'garder plein d'films comme ça euh...**on s'ra toujours aussi débiles !** » (fille parents ouvriers, Terminale Bac Pro)

Si ces élèves ne ressentent pas vraiment de honte culturelle dans le fait de ne pas avoir de goût pour ce qu'ils croient pourtant être « mieux », d'une certaine manière, que ce qu'ils aiment, c'est notamment parce qu'ils se définissent *aussi* comme des adolescents. Pierre Bourdieu, parlant de l'opposition entre les générations, souligne que « les jeunes peuvent accepter la définition d'eux-mêmes que les anciens leur proposent et, profitant de la licence provisoire qui leur est octroyée en beaucoup de sociétés, faire ce qui leur revient et leur convient en propre, réaliser les « vertus propres » de la jeunesse » dont font partie « toutes les formes de déchaînement réglé et ludique »²⁴. C'est précisément ce que l'on enregistre lors des entretiens avec les adolescents qui croient sans aimer, comme Marine (1er ES, père BEP et mère niveau 1er) : « Après tout j'suis encore jeune donc c'est p'têt normal que j'ai pas envie de voir ces films là²⁵...p'têt que plus tard j'irais voir des films comme ça, mais pour l'instant, ça m'intéresse pas »

La description des lycéens qui croient sans pratiquer ou sans aimer nous permet de rappeler que l'observation statistique, chez les 15/19 ans, de faibles taux de pratique et de préférences pour les genres les plus légitimes ne signifie pas mécaniquement une disparition équivalente de la croyance en la légitimité culturelle, dans son sens classique. Dans la distance qui sépare la croyance de la pratique ou même du goût, dans cet angle mort des enquêtes statistiques, se trouvent les pratiques désirables qu'on imagine réaliser plus tard, dans un contexte social plus adéquat.

Pour autant, cela ne signifie pas non plus que tous les adolescents croient, même faiblement, en la légitimité des dispositifs et du cinéma qu'ils défendent.

c) Ne pas croire.

On est fondé à parler de non croyance en la légitimité des dispositifs quand on observe à l'égard de ceux-ci soit de l'indifférence, soit de la résistance.

Lycéens Au Cinéma est un dispositif contraignant et impose donc aux élèves concernés les 3 séances de cinéma et les leçons qui y sont liées. Comme pour d'autres impositions arbitraires par l'école, cela entraîne des formes de résistance de la part de ceux qui ne croient pas en la supériorité des répertoires ou des rapports à la culture choisis. Elles se manifestent à chaque étape du dispositif: tout d'abord, le choix des films est contesté. Jugés sur une échelle de valeur très différente de celle sur laquelle se basent les institutions (le succès populaire et économique plutôt que le succès critique et le classement A&E), les films sélectionnés sont présentés par les non-croyants comme de bien moins bonne qualité que les films qu'ils choisissent par eux-mêmes ordinairement.

²⁴ Pierre Bourdieu, *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Minuit, 1979, p.557 / 556

²⁵ Elle parle des films qui ont d'excellentes critiques mais qui ont l'air « ennuyeux ». Elle fait plus tard dans l'entretien le parallèle entre ces films et la musique classique.

C'est ce qu'expriment clairement certains élèves d'origine populaire de cette classe de seconde Lyonnaise, pour qui le succès populaire a plus de poids que le succès critique :

« Un garçon : En général, les films qu'on va voir avec LaC euh...bah comme l'année dernière, au collège, c'est plutôt des films euh...Une fille : Ennuyeux ! Autre Fille : Ouais ! Le garçon : Ouais, la plupart du temps y sont nuls ! (rire) Ennuyeux ? C'est à dire ? La première fille : Ennuyeux ! J'veux dire euh...**y'a rien ! C'est pas comme les films qu'on vient d'dire**²⁶ ! *C'est quoi la différence avec les films de la liste, là ?* La fille (parle avec véhémence) : On dirait c'est que **des films qu'ont pas marché** ! (la classe éclate de rire) J'veux dire euh ...**des films dont on a jamais entendu parler** ! »

De même l'observation des séances de cinéma met en lumière les attitudes les plus ouvertement résistantes d'une minorité d'élèves qui veulent marquer le discrédit qu'ils accordent aussi bien au registre culturel (qui ne mérite pas l'intérêt que lui portent les institutions) qu'aux « bonnes » manières de le consommer imposées par l'école : manger des bonbons pendant la séance malgré l'interdiction des professeurs (défenseurs de la pureté culturelle contre une appropriation plus hédoniste ou fonctionnelle de la sortie au cinéma²⁷), s'installer pour dormir dès le début de la séance, passer tout le film avec son téléphone portable, avoir des réactions ostensibles les plus opposées à celles suggérées par le film – rire dans un passage qui se veut effrayant, par exemple. Enfin, les interprétations proposées par les intervenants ou les professeurs, symbole d'un rapport « savant » au cinéma dont s'auto-excluent la plupart des élèves²⁸, peuvent sembler vaines et incompréhensibles ou même être explicitement moquées.

L'Avantage Cinéma n'est pas contraignant et, bien que s'adressant à un public captif, il est basé sur une *incitation tarifaire censée intervenir dans le choix autonome* des lycéens et apprentis rhônalpins. Certains enquêtés profitent des entretiens pour exprimer leur incompréhension ou leur colère face aux restrictions imposées. Ils inversent alors l'ordre légitime en valorisant la qualité technique et l'exubérance des installations des multiplexes (les « vrais cinémas ») par rapport à la modestie des petites salles (les « cinémas de clochard »²⁹). Mais le plus souvent, comme le soulignait déjà Richard Hoggart³⁰, les non-croyants s'expriment par leur indifférence au dispositif et à ce qu'il propose : ils ne voient pas l'intérêt de son existence, par rapport à leurs pratiques ordinaires du cinéma et ne voient pas pourquoi ils l'utiliseraient. Après avoir décidé que l'Avantage Cinéma n'était « pas pour eux », ils l'oublient simplement (la carte M'ra! finissant souvent perdue quelque part dans la chambre) et continuent d'aller au cinéma en payant. On voit alors que la gratuité d'un bien ne suffit pas pour intéresser un individu qui ne le trouve pas un minimum désirable en soi.

Conclusion

Cette enquête de réception permet de souligner que c'est bien la question du *plaisir* qui est au centre de ce qui se joue ici, ou plutôt de ce qui ne se joue pas.

L'introduction dans l'analyse de la notion de plaisir est un point d'opposition récurrent entre sociologues de la culture et sociologues de l'art. Ceux pour qui sa prise en compte est indispensable pour saisir l'expertise des amateurs ou établir des mesures de la qualité artistique³¹ soulignent son oubli, voire sa négation dans les théories de la sociologie critique.

Il est clair qu'aucune enquête portant sur les pratiques culturelles, que celles-ci soient avant-gardistes ou médiatiques, « savantes » ou « populaires », solitaires ou collectives, ne peut faire

²⁶. Les films issus de l'exercice de la « liste », décrit plus haut.

²⁷. Un professeur de philosophie soulignait dans un entretien que « la consommation (de bonbons, etc.) est un obstacle à la contemplation ».

²⁸. Baudelot, Cartier, Détrez, *op.cit.*

²⁹. Les propos entre guillemets sont des propos d'élèves d'un lycée professionnel en zone rurale, rapportés par une médiatrice présentant en classe l'Avantage Cinéma.

³⁰. Richard Hoggart, *La Culture du pauvre*, Minuit, 1970

³¹. On pense par exemple à Antoine Hennion ou Jean Marc Leveratto.

l'économie de cette notion de plaisir, car c'est toujours par celle-ci que les individus pensent et évoquent leurs pratiques. Mais il semble également évident que l'attention sociologique portée aux croyances collectives en des hiérarchies culturelles objectivées, loin d'étouffer la prise en compte du plaisir de l'amateur, permet de le resituer et de le comprendre plus complètement.

C'est ce qui permet ici de comprendre le mal-entendu qui subsiste entre ceux qui créent ou soutiennent les dispositifs (élus, attachés territoriaux, professeurs, directeurs de salle...) et une partie des lycéens à qui ils s'adressent. Les premiers, loin de se satisfaire d'une mission de valorisation de patrimoine ou de simple « rencontre » entre des jeunes captifs et des oeuvres, s'efforcent de proposer aux adolescents d'atteindre *in fine* un plaisir cinématographique supérieur (le leur) en découvrant des films de « qualité » et en apprenant à développer une approche esthétique et savante du cinéma. Cet objectif même, brouillé par l'ancrage scolaire des dispositifs, est finalement mal perçu par des adolescents qui y voient souvent une volonté d'éducation par l'image et l'opposition même au plaisir que suppose le travail scolaire.

Les plus convaincues de la légitimité des dispositifs et du cinéma qu'ils défendent sont également celles qui perçoivent le plus en quoi ils permettent d'accéder non pas à un savoir, à de la « culture générale », mais à un plaisir. Principe même de l'ascétisme, elles acceptent avec bienveillance la contrainte et les restrictions des dispositifs comme des moyens permettant d'accéder à ce plaisir futur décrit comme hautement désirable.

A l'inverse, prendre au sérieux la sociabilité (complètement associée à la pratique cinématographique au moment de l'adolescence) et la rentabilité sociale des pratiques cinématographiques, les plaisirs directement reliés au cinéma mais pourtant complètement détachés du film (la sortie du week-end au centre commercial, par exemple), les appropriations ouvertement fonctionnelles des films, permet aussi de comprendre sociologiquement en quoi le plaisir cinématographique peut être justement ce qui crée l'incompréhension et les difficultés de communication entre les porteurs des dispositifs et une partie des récepteurs.

Bibliographie

- Baudelot C., Cartier M., Détrez C., *Et Pourtant Ils lisent*, Seuil, 1999
Bourdieu P., *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, 1979
Donnat O., *Les Français face à la culture. De l'exclusion à l'éclectisme*, Paris, La Découverte, 1994
Donnat O., *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*. Paris, La Documentation française, 2009
Eloy F., Palheta U., « Cultures juvéniles et enseignement musical au collège », *Revue Française de Pédagogie*, N°163, 2008
Grignon C., Passeron J.C., *Le Savant et le populaire. Populisme et misérabilisme en sociologie et littérature*, Paris, Gallimard-Le Seuil, 1989
Guy J.M., *La Culture cinématographique des Français*, La Documentation Française, 2000
Hennion A., *La Passion musicale. Une sociologie de la médiation*, Métailié, 1993
Hoggart R., *La Culture du pauvre*, Minuit, 1970
Lahire B., *Culture écrite et inégalités scolaires*, PUL, 2000 ;
Leveratto J.M., *La mesure de l'art. Sociologie de la qualité artistique*, La Dispute, 2000
Mary P., « Le cinéma de Jacques Tati et la « politique des auteurs » », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2006, n°161/162.
Pasquier D., *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*. Autrement, 2005.

Citer cet article :

Tomas Legon, « Dispositifs institutionnels et pratiques culturelles juvéniles ordinaires : la réception des dispositifs sur le cinéma par les jeunes rhônalpins », in *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales*, Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir), [en ligne]
<http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/legon.pdf>, Paris, 2010.