

Mémoire de Master 1 en Sociologie  
Ecole Normale Supérieure de Lyon / Université Lumière Lyon 2

# **Les étudiants en école de photographie : trajectoires, pratiques, représentations**

Lisa Marx

Sous la direction de Pierre Mercklé

Septembre 2010

## Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier Pierre Mercklé, qui m'a donné de précieux conseils du démarrage de l'enquête jusqu'à la rédaction de ce mémoire, et qui a su me guider quand mes idées étaient particulièrement floues. Je souhaite aussi remercier Bernard Lahire pour les discussions fructueuses en début de recherche ainsi que tous les autres enseignants du séminaire « Sociologie de la culture et de la connaissance » pour leurs critiques en cours d'année.

Ensuite, je veux exprimer ma gratitude envers la direction de l'Atelier Lanterne et les étudiants qui ont bien voulu s'entretenir avec moi.

Enfin, merci à mes parents et ma sœur pour la confiance et le soutien, et merci particulièrement à mon père de m'avoir fait aimer la photographie. David, merci pour les conseils, les relectures, les discussions et ton soutien.

# Sommaire

<b>Remerciements .....</b>	<b>2</b>
<b>Sommaire .....</b>	<b>3</b>
<b>Table des figures.....</b>	<b>6</b>
<b>Introduction : la photographie et la sociologie .....</b>	<b>7</b>
<b>1 La photographie, un art moyen ? .....</b>	<b>13</b>
1.1 La photographie : technique ou art ? Un bref historique.....	13
1.2 La question des pratiquants et des amateurs .....	16
1.3 L'institutionnalisation de la photographie.....	20
<b>2 La (ré)orientation en école de photographie.....</b>	<b>25</b>
2.1 L'origine sociale, l'espace des orientations possibles et le risque .....	25
2.2 Le poids du social dans l'orientation artistique.....	29
2.3 Une vocation ? Une discipline-refuge ? .....	32
<b>3 Comment enquêter sur des étudiants en photographie ? .....</b>	<b>36</b>
3.1 Une monographie d'une école de photographie.....	36
3.1.1 L'espace des formations photographiques .....	36
3.1.2 Le terrain d'enquête: L'Atelier Lanterne .....	38
3.2 Devenir et être enquêtrice en école de photographie .....	40
3.2.1 « Vendre » mon enquête auprès de l'école .....	40
3.2.2 Recruter et interviewer les enquêtés.....	42
3.3 Des données de première et deuxième main .....	45
3.3.1 Des données produites pour les besoins de l'école .....	46
3.3.2 Des données recueillies par l'enquêtrice .....	48
3.3.3 Une combinaison de méthodes d'analyse quantitatives et qualitatives....	49
<b>4 Un univers social relativement homogène.....</b>	<b>51</b>
4.1 Un cursus fortement féminisé .....	51
4.1.1 Une formation féminine... ..	51
4.1.2 ...mais un métier qui reste masculin .....	53
4.1.3 Des différences d'âge .....	54
4.2 Des origines sociales plutôt privilégiées, mais rarement artistiques.....	56
4.3 Un recrutement géographique régional, mais socialement différencié .....	60
4.4 Des formations antérieures diverses.....	62
4.4.1 La scolarité au secondaire et le baccalauréat .....	62
4.4.2 La période entre le baccalauréat et l'entrée dans l'école .....	67

<b>5</b>	<b>Des étudiants en situation de déclassement: la photographie comme discipline-refuge ? .....</b>	<b>72</b>
5.1	Une trajectoire masculine descendante .....	73
5.1.1	La « trajectoire » : une question de définition.....	73
5.1.2	Une trajectoire descendante .....	74
5.1.3	Une trajectoire masculine ? .....	77
5.2	Une pratique antérieure à l'entrée à l'école .....	80
5.2.1	Une socialisation familiale à la photo comme activité « sérieuse ».....	80
5.2.2	Une pratique antérieure technicisée .....	84
5.3	Se réorienter en école de photographie .....	87
5.3.1	La réorientation comme bifurcation.....	87
5.3.2	Se projeter dans un « monde de travail » à part .....	89
5.4	Un rapport ambigu à l'institution.....	92
5.4.1	Un rapport avant tout instrumental à l'école.....	92
5.4.2	« Être à sa place » ou non en école de photographie.....	95
5.5	Une pratique technicisée de la photographie.....	98
5.5.1	L'importance du matériel .....	98
5.5.2	Du traitement aux images.....	101
<b>6</b>	<b>Des étudiantes en ascension sociale : la photographie comme vocation? .....</b>	<b>105</b>
6.1	Une trajectoire féminine ascendante .....	105
6.1.1	Une ascension par l'école.....	105
6.1.2	Une trajectoire féminine.....	106
6.2	L'exemple familial .....	108
6.2.1	Une socialisation à la photographie à fonction sociale .....	108
6.2.2	L'exemple familial d'une orientation artistique.....	109
6.3	L'orientation comme continuité.....	110
6.3.1	Le goût et l'encouragement des activités artistiques.....	111
6.3.2	Le poids d'une « vocation » extérieure .....	112
6.4	L'acceptation des règles de l'école .....	113
6.4.1	Une adhésion aux contraintes et jugements scolaires .....	114
6.4.2	Mais pas une adhésion inconditionnelle.....	116
6.5	La photographie, un art ?.....	117
6.5.1	Une moindre importance de la technique.....	117
6.5.2	Concevoir la photographie comme art .....	118
<b>7</b>	<b>S'insérer dans l'espace de la photographie.....</b>	<b>122</b>

7.1	Un espace polarisé : vérité, art, coopération .....	122
7.2	Devenir photographe .....	123
7.2.1	Se démarquer des amateurs .....	123
7.2.2	Faire son « book » .....	125
7.2.3	Se montrer et se « vendre » .....	126
7.2.4	Se faire un réseau .....	127
7.2.5	En vivre ? .....	127
<b>Conclusion.....</b>		<b>130</b>
<b>Bibliographie.....</b>		<b>133</b>
<b>Annexes .....</b>		<b>138</b>
	Guide d'entretien .....	138
	Présentation des enquêtés .....	141
	Facsimile de la fiche d'inscription à l'Atelier Lanterne.....	142

## Table des figures

Tableau 1 : Profession du père des étudiants en photographie .....	30
Tableau 2 : Répartition suivant le sexe en fonction de l'année d'entrée.....	51
Tableau 3 : Âge d'entrée en fonction du sexe.....	55
Graphique 1 : Âge d'entrée en fonction du sexe.....	55
Tableau 4 : Origine sociale des étudiants en fonction du sexe.....	57
Tableau 5 : Profession du père .....	58
Tableau 6 : Âge d'entrée en fonction de l'origine sociale .....	59
Tableau 7 : Origine géographique des étudiants en fonction du sexe.....	60
Tableau 8 : Origine géographique des étudiants en fonction de l'âge d'entrée.....	61
Tableau 9 : Origine géographique des étudiants en fonction du milieu social .....	61
Tableau 10 : Filière et série du baccalauréat en fonction du sexe.....	62
Tableau 11 : Série du baccalauréat en fonction de l'origine sociale.....	64
Tableau 12 : Âge au baccalauréat en fonction du sexe .....	65
Graphique 2 : L'Atelier Lanterne dans l'espace des choix scolaires .....	65
Tableau 13 : Âge au baccalauréat en fonction de l'origine sociale.....	67
Tableau 14 : Nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée à l'école en fonction de l'origine sociale.....	67
Tableau 15 : Type de formation post-bac en fonction du sexe .....	68
Tableau 16 : Type de formation post-bac en fonction de l'origine sociale.....	69
Tableau 17 : Origine géographique en fonction de la formation post-bac.....	69
Tableau 18 : Retard au baccalauréat en fonction du sexe (Sous-population : classes supérieures) .....	78
Tableau 19 : Nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée à l'école en fonction du sexe (Sous-population : classes supérieures).....	78
Tableau 20 : Type de formation post-bac en fonction du sexe (Sous-population : classes supérieures) .....	79
Tableau 21 : Sexe des étudiants (Sous-population : classes moyennes ou populaires) .....	107
Tableau 22 : Retard au baccalauréat en fonction du sexe (Sous-population : classes moyennes ou populaires).....	107
Tableau 23 : Nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée à l'école en fonction du sexe (Sous-population : classes moyennes ou populaires).....	108

## Introduction : la photographie et la sociologie

« Ce n'est pas par accident qu'un photographe devient photographe, disait Dorothea Lange, pas plus que le dompteur ne devient dompteur par accident »<sup>1</sup>. Cette photographe américaine, née dans le New Jersey en 1895, a appris la photographie auprès de plusieurs photographes new-yorkais réputés avant de s'installer à son compte. Plus tard, elle sera engagée par la Farm Security Administration (FSA) pour documenter la pauvreté rurale, travail dont sortira son image la plus connue, *Migrant Mother*, portrait d'une mère avec trois de ses enfants sous un abri de fortune.

Lange récuse l'accident comme principe causal derrière le « devenir photographe », en le comparant au « devenir dompteur ». Mais elle ne dit pas pourquoi ou comment on devient photographe. Une envie, un projet, une possibilité, une vocation ? Puisque l'accident, le hasard, est exclu, il doit y avoir une explication, un modèle qui permettrait de comprendre comment on devient photographe. C'est ici que la sociologie peut intervenir, en explicitant les conditions sociales de possibilité d'une telle orientation professionnelle, les ressources mobilisées, les obstacles rencontrés et les conséquences sur la pratique photographique.

Ce mémoire se penchera donc sur une problématique voisine de ce « devenir photographe », à savoir celle du « devenir étudiant en photographie ». Loin de constituer une simple étape obligée de l'entrée dans la profession, le passage par une école de photographie est aussi un choix d'orientation scolaire, qui n'aboutit pas forcément à une carrière de photographe. Différents aspects peuvent donc être étudiés : comment les étudiants entrent en école de photographie, y trouvent leur place, pratiquent la photographie, se représentent la photographie ? Commençons toutefois par un détour concernant la relation entre la sociologie et la photographie.

Comment la sociologie peut-elle parler de la photographie ? La question n'est pas tout à fait nouvelle. Des histoires « sociologisantes » de la photographie sont publiées dans la première moitié du XXe siècle (par exemple la *Petite histoire de la photographie* de Walter Benjamin<sup>2</sup>), et les premiers signes d'un intérêt sociologique pour la pratique photographique contemporaine datent des années 1960. C'est en 1965 que Pierre Bourdieu et ses co-auteurs publient *Un art moyen. Essai sur les usages sociaux de la photographie*. Première étude

---

<sup>1</sup> Cité dans SONTAG, S., *Sur la photographie*, Paris, Christian Bourgois Editeur, 2003, p. 221

<sup>2</sup> BENJAMIN, W., « Petite histoire de la photographie », *Oeuvres II*, Paris, Gallimard, Folio essais, 2000

sociologique sur la photographie, cet ouvrage a aussi une visée programmatique : montrer que la photographie n'échappe pas aux logiques sociales, et donc construire la photographie comme objet légitime d'enquête sociologique.

*Un art moyen* est une collection de différentes études autour de la photographie, qui s'intéressent à la fois aux pratiques des différentes classes sociales, aux images de presse, aux photographies publicitaires, aux photographes professionnels et aux photographes amateurs. Cet éventail dessine donc déjà un espace des enquêtes sociologiques possibles sur la photographie.

Les recherches sociologiques qui se sont penchées sur la photographie depuis la parution de cet ouvrage peuvent être divisées en trois groupes : les recherches sur les pratiquants de la photographie, les enquêtes sur le statut de la photographie comme art et les travaux sur la vérité dans la photographie. Ces trois groupes de thèmes, qui ne sont évidemment pas complètement indépendants les uns des autres, présentent aussi des axes de recherche potentiels.

Un premier groupe de recherches porte sur les pratiquants de la photographie, en s'intéressant aux pratiques culturelles des individus. La photographie est étudiée comme une pratique culturelle parmi d'autres, que ce soit la lecture, les visites au musée, la pratique d'un instrument ou la peinture. Souvent quantitatives, certaines de ces enquêtes sont aujourd'hui effectuées par le ministère de la culture et sont donc institutionnalisées<sup>3</sup>. Ces recherches se situent dans le prolongement d'*Un art moyen*, en interrogeant les caractéristiques des pratiquants de la photographie et leurs différentes manières de la pratiquer. Ils permettent de voir que la pratique photographique n'est pas indépendante des caractéristiques sociales d'un individu, mais bien socialement située dans un espace de pratiques différenciées. Un des axes selon lequel des pratiques peuvent se différencier est la valeur accordée à l'image : outil de la commémoration sociale ou œuvre artistique ? Pouvoir considérer la photographie comme une activité artistique, voire un art à part entière, demande une institutionnalisation sur le modèle des beaux-arts, sujet sur lequel se sont penchées d'autres recherches.

Le statut de la photographie comme art – ou non – est toujours lié à sa pratique très diffusée et demande donc à ses pratiquants de se démarquer constamment les uns des autres. Mais le « devenir art » de la photographie passe aussi par une institutionnalisation de la

---

<sup>3</sup> Voir par exemple DONNAT, O., *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*, Paris, La Découverte /Ministère de la Culture et de la Communication, 2009

photographie et la constitution d'un champ photographique relativement autonome. En effet, la photographie est rentrée dans les musées, dans les écoles, dans l'histoire de l'art, et les photographes sont protégés en tant qu'auteurs sous la même loi que les écrivains. Mais est-ce que la photographie est passée du statut d'art moyen à celui d'art reconnu ? Des auteurs comme Raymonde Moulin et Sylvain Maresca<sup>4</sup> se sont penchés sur ce sujet, sans toutefois arriver à une réponse définitive. La photographie est à la fois une technique, une « science matérielle » comme la décriait Baudelaire, et un art aux yeux de certains.

La question de la vérité de l'image photographique est une autre préoccupation de la sociologie. Ce ne sont pas des réflexions ontologiques abstraites, mais des questions liées au statut de preuve parfois accordé aux images. En effet, la sociologie visuelle, à la suite de l'anthropologie visuelle, se sert d'images photographiques comme matériau. Les photographies peuvent prétendre à une objectivité, puisqu'elles représentent la partie du monde qui s'est trouvée devant l'appareil au moment où celui-ci a été déclenché.

Pour que ce matériau puisse être exploité, il faut connaître ses conditions de production, ou si possible produire les images soi-même, avec certains standards d'objectivité. Terrenoire tente de spécifier ces standards, et distingue deux possibilités de l'utilisation des images : les « images-outils », instruments de recherche, et les « images-objets », objets sociaux qui peuvent être analysés par la sociologie<sup>5</sup>. Néanmoins, il admet que le cadrage, obligatoire dans toute prise de vue, « retient certaines choses dans le champ, en relègue d'autres provisoirement ou définitivement hors champ »<sup>6</sup>. Chaque photographie constitue donc une « interprétation du monde »<sup>7</sup>, et on peut dès lors interpréter ces interprétations.

Les trois axes de recherches spécifiées ci-dessus permettent de dessiner un champ des enquêtes sociologiques possibles sur la photographie. Les tensions inhérentes à la photographie doivent être prises en compte dans toute recherche sur le sujet : technique ou art ? Amateurs contre professionnels ? Objectivité ou subjectivité de l'image ?

---

<sup>4</sup> Voir par exemple MOULIN, R., « Photographie et Société », *De la Valeur de l'Art*, Paris, Flammarion, 1995, ou MARESCA, S., « La consécration artistique de la photographie en France: méandres et enjeux d'une reconnaissance inégale », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, 2008

<sup>5</sup> TERRENOIRE, J.-P., « Images et sciences sociales : l'objet et l'outil », *Revue française de sociologie*, Vol. 26, no. 3, 1985

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 515

<sup>7</sup> SONTAG, *Sur la photographie*, *op. cit.*, p. 19

« Photographie » est un terme polysémique, recouvrant des réalités très différentes, à la fois en termes de pratiques et en termes de représentations.

Ce mémoire porte sur les étudiants en photographie. Ceci implique l'étude de la construction de la photographie comme discipline enseignable, mais aussi du public qui est allé à la « rencontre » de cette offre de formation. En effet, la question de recherche est la suivante : Quelles sont les trajectoires scolaires et sociales des étudiants en photographie, et dans quelle mesure ces trajectoires se reflètent-elles dans le rapport qu'ont les élèves à la pratique photographique et la manière dont ils la pratiquent ?

Ce sujet se trouve au croisement de plusieurs approches. La sociologie de l'éducation sera mobilisée pour l'orientation scolaire, la sociologie des pratiques culturelles permettra de situer la photographie parmi d'autres pratiques, et enfin la sociologie des arts servira pour expliciter ce qu'est « la bonne manière » de faire de la photographie selon les étudiants. Cette recherche propose d'ailleurs d'aller sur un terrain peu exploité – alors que des recherches plus récentes sur les étudiants en école d'art et sur les photographes professionnels<sup>8</sup> existent, la dernière enquête sur les étudiants en photographie était celle menée par Luc Boltanski et Jean-Claude Chamboredon pour *Un art moyen*<sup>9</sup>. Beaucoup de temps s'est écoulé depuis, la photographie a été plus largement reconnue comme art et a connu le basculement du numérique. Il est donc pertinent de se pencher sur ce sujet, 45 ans plus tard.

Les étudiants en photographie aujourd'hui sont les petits-enfants des pratiquants de la photographie décrits dans *Un art moyen*. Nous verrons que même parmi eux les trajectoires, pratiques et représentations ne sont pas homogènes, mais hétérogènes, se distinguant essentiellement selon l'origine sociale, mais aussi le sexe des enquêtés.

Le premier chapitre présentera plus en détail les interrogations autour du statut de la photographie et les enjeux de sa constitution en champ relativement autonome. Il reviendra sur l'histoire et l'historiographie de la photographie, avant d'aborder la diffusion de la pratique photographique auprès des couches de plus en plus larges de la population et leurs

---

<sup>8</sup> MICHAUT, C. et GALODÉ, G., « Le cheminement des étudiants dans les écoles supérieures d'art », *Revue française de pédagogie*, Vol. 143, no. 1, 2003 et aussi les séries « Culture chiffres » et « Culture études » du ministère de la culture, par exemple ZADORA, E., « Les établissements d'enseignement supérieur artistique et culturel relevant du ministère de la Culture et de la Communication. Année scolaire 2008-2009 », Ministère de la Culture et de la Communication, Département des études, de la prospective et des statistiques, <http://www.culture.gouv.fr/deps>. Consulté le 25/06/2010, ou aussi « Écrivains, photographes, compositeurs... les artistes auteurs affiliés à l'AGESSA en 2005 », Ministère de la Culture et de la Communication, Département des études, de la prospective et des statistiques <http://www.culture.gouv.fr/deps>. Consulté le 25/06/2010

<sup>9</sup> BOLTANSKI, L. et CHAMBOREDON, J.-C., « Hommes de métier ou hommes de qualité », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965

pratiques différenciées, sociales ou artistiques. C'est ici que le terme « art moyen » prend son sens, puisque la photographie est le plus souvent considérée comme artistique par les classes moyennes, et se situerait donc au milieu d'une échelle des légitimités culturelles. Enfin, il sera question de l'institutionnalisation de la photographie par son entrée dans les musées et la mise en place de formations professionnalisantes en photographie dès le début du XXe siècle.

Le deuxième chapitre abordera la question de l'orientation ou de la réorientation en photographie. Puisant dans des théories classiques de l'orientation scolaire, cette section se penchera sur l'importance de l'origine sociale dans l'orientation et plus particulièrement dans l'orientation vers une discipline artistique. Ceci permettra de poser quelques hypothèses sur les conditions de possibilité d'une orientation vers la photographie, choix peu probable quel que soit le milieu d'origine. Pour conclure, la question d'une « vocation » pour la photographie sera abordée, posant les premières pierres pour expliquer sociologiquement cette vocation.

Après cette première partie plutôt conceptuelle, le chapitre 3 spécifiera le choix du terrain d'enquête et les conditions dans lesquelles celle-ci s'est déroulée. L'espace des écoles de photographie est très hiérarchisé, et le choix d'une école pour une monographie a donc sans doute des effets sur les résultats obtenus dans cette recherche. L'école retenue peut être considérée comme une « école moyenne pour un art moyen ». Les négociations dont cette recherche a fait l'objet, à la fois avec l'administration et avec les étudiants, seront expliquées ensuite. Une combinaison de deux approches a été utilisée dans cette recherche : une analyse statistique de données secondaires et des entretiens semi-directifs avec six étudiants.

L'analyse statistique, présentée dans le chapitre 4, permettra un premier survol de l'espace social que constitue l'école de photographie. Relativement homogène à première vue, cet espace rassemble en fait des profils d'étudiants différenciés, tant par leur sexe, leur âge, leur origine sociale, leur origine géographique que par leur scolarité antérieure. Deux parcours-types seront dégagés, qui correspondent aux trajectoires différenciées des enquêtés et qui vont donc structurer les deux chapitres suivants.

Les chapitres 5 et 6 expliciteront ces deux types de trajectoires qui se croisent en école de photographie. Des étudiants en déclassement social côtoient des étudiants en ascension sociale, qui se distinguent d'eux à de nombreux égards, à la fois en ce qui concerne la trajectoire, la pratique de la photographie, et la représentation qu'ils ont de cette pratique, par exemple sur la question de savoir si la photographie est un art ou non. Les axes structurants de l'espace de la photographie (amateur/professionnel, art/technique, vérité/subjectivité) évoqués

ci-dessus se retrouvent ainsi chez les étudiants en photographie, et peuvent créer des frictions entre les deux groupes.

Mais les étudiants en photographie ont aussi des choses en commun. Le chapitre 7 montrera ainsi les activités, les pratiques qu'ils exercent tous pour se constituer en photographe, pour pouvoir rentrer dans le champ de la photographie, qui est structuré par trois pôles : la photographie comme témoignage, la photographie comme art et la photographie comme coopération.

# 1 La photographie, un art moyen ?

La photographie, invention du 19<sup>e</sup> siècle, est aujourd'hui installée dans des musées et enseignée dans des établissements scolaires artistiques et professionnels. Elle a par ailleurs fait l'objet d'écrits et réflexions sociologiques, littéraires et artistiques. La question de son statut, de sa position dans une éventuelle hiérarchie des arts reste néanmoins actuelle et s'est peut-être même accentuée avec l'essor de la photographie numérique, qui semble rendre l'accès à la pratique photographique encore plus aisé.

Cette partie sera consacrée à cette question de la position de la photographie. D'abord, un bref résumé de l'histoire de la photographie permettra de mieux saisir les enjeux de son éventuelle qualification comme art. Ensuite sera posée la question des pratiquants de la photographie. Enfin, une troisième partie tracera le chemin de l'institutionnalisation de la photographie, à travers les musées et les écoles, et reviendra donc aussi sur le statut des photographes professionnels.

## 1.1 La photographie : technique ou art ? Un bref historique

Cette partie résumera d'abord le développement de la photographie, avant de se tourner vers son historiographie. En effet, celle-ci permet d'apercevoir un tournant de la perception, de l'aspiration des pratiquants et acteurs du champ de la photographie en se détournant d'une approche purement technique au profit d'une vision plus artistique, visant à requalifier la photographie comme un art.

Le premier procédé photographique fut inventé en 1826 par Joseph Nicéphore Niepce, fils d'avocat de la bourgeoisie bourguignonne, disposant à la fois du temps, de l'éducation et des ressources nécessaires pour expérimenter avec une chambre noire, des plaques de métal et différents produits chimiques. Cette procédure fut ensuite améliorée par le peintre parisien Louis Daguerre (le premier Daguerriotype date de 1835), qui parvint, lui, à intéresser des investisseurs potentiels, jusqu'à l'Etat français, qui finit par acheter l'invention en 1839 à la demande de savants et députés libéraux, portés vers le progrès technique<sup>10</sup>. Mais en même temps, un anglais, William Henry Fox Talbot, mit au point un procédé se basant sur les négatifs et positifs, qui forma la base de la photographie argentique encore utilisée

---

<sup>10</sup> FREUND, G., *Photographie et société*, Paris, Editions du Seuil, Points Histoire, 1974

aujourd'hui. Il y eut donc une dispute sur la primauté de l'invention de la photographie<sup>11</sup>, dispute qui créa les premières historiographies de la photographie, chacune racontant les étapes ayant amené le présumé inventeur au procédé photographique, dans une perspective techniciste et nationaliste<sup>12</sup>.

L'accent sur l'acte même d'invention permet de voir le rôle prépondérant que jouaient l'aspect technique de la photographie et son origine dans les sciences expérimentales dans les récits sur la photographie à cette époque. En effet, la photographie permettait des expériences nouvelles et des découvertes dans les sciences, surtout par sa capacité à disséquer des séquences de mouvements en images fixes, comme l'ont fait Marey en France ou Muybridge en Angleterre. Ceci a rendu possible des approfondissements de la connaissance scientifique, de la manière dont galope un cheval au fonctionnement des cellules – la photographie fournissait des indices, des preuves et rendait visible « l'inconscient visuel »<sup>13</sup>.

Un changement majeur eut lieu au début du XXe siècle, quand l'historiographie de la photographie commença à s'éloigner des détails des changements techniques et qu'apparut pour la première fois une histoire de l'image, introduisant des concepts de l'histoire de l'art dans le processus<sup>14</sup>. Ces transformations n'étaient pas dues au hasard, mais liées à une forte volonté des acteurs de réécrire l'histoire de la photographie, pour la distancier des sciences et la rapprocher des arts. Ce développement mena à une réinterprétation des origines de la photographie, qui ne sont plus situées dans la technique et les sciences, mais dans la longue tradition picturale qui précède son invention. Ainsi, selon le catalogue pour l'exposition rétrospective sur 100 ans de photographie au Museum of Modern Art à New York qui allait devenir l'histoire photographique de référence, la photographie était précédée et donc de sorte créée par le désir même de prendre des photos<sup>15</sup>, de « fixer les images apparues dans la camera obscura »<sup>16</sup>.

La prise en compte de l'historiographie de la photographie permet donc de constater un changement, une refocalisation de la technique vers l'art, même si des histoires techniques de la photographie existent bien évidemment encore. Mais qualifier la photographie de forme

---

<sup>11</sup> Sachant que les procédés ne sont pas tout à fait les mêmes. Le daguerréotype est une plaque en métal (en général du cuivre), recouverte d'une couche d'argent sensibilisée à la lumière par certains produits chimiques, et le temps d'exposition était entre 20 et 30 minutes. Cette méthode était prépondérante jusqu'aux années 1860, quand elle fut remplacée par un procédé basé sur l'invention de Fox Talbot, introduisant le principe du négatif et du positif encore utilisé aujourd'hui.

<sup>12</sup> NICKEL, D. R., « History of Photography: The State of Research », *The Art Bulletin*, Vol. 83, no. 3, 2001, p. 549

<sup>13</sup> BENJAMIN, « Petite histoire de la photographie », *op. cit.*, p. 201

<sup>14</sup> NICKEL, « History of Photography », *op. cit.*

<sup>15</sup> NEWHALL, B., *Photography 1839-1937*, New York, Museum of Modern Art, 1937

<sup>16</sup> BENJAMIN, « Petite histoire de la photographie », *op. cit.*, p. 295

artistique amène vers une autre question : quelle est sa relation aux autres arts, sa place parmi eux ?

Ce sont Pierre Bourdieu et ses co-auteurs qui se penchent sur ce sujet d'un point de vue sociologique en 1965, dans *Un art moyen*<sup>17</sup>. Leur étude met en relation la valeur et la fonction attribuées par les pratiquants de la photographie à cette pratique avec leur position dans la structure sociale. Les couches populaires ont une pratique avant tout sociale de la photographie, s'en servant pour conserver, se remémorer les moments forts d'intégration familiale, telles que les fêtes de famille ou les vacances. Les classes moyennes attribuent plus fréquemment une valeur artistique à la photographie, ce qui selon les auteurs est dû au fait que c'est une pratique culturelle (et éventuellement artistique) qui leur est accessible, contrairement aux activités artistiques les plus légitimes, pratiquées avant tout par les classes supérieures, qui accordent donc une valeur relativement moindre à la photographie en tant qu'art<sup>18</sup>. Ni art majeur ni art populaire, la photographie serait donc un art moyen, pratiqué par les classes moyennes, un art « en voie de légitimation »<sup>19</sup>, sans posséder la même légitimité que « les pratiques culturelles nobles »<sup>20</sup> que seraient la peinture, la sculpture, la littérature ou encore le théâtre.

Bourdieu et ses collègues avancent donc qu'il existe une hiérarchie culturelle plutôt fixe, dans laquelle la photographie se trouverait au milieu de l'échelle. Or, qu'en est-il aujourd'hui ? Sans trop rentrer dans le débat général sur la validité d'une hiérarchie de légitimité des pratiques culturelles, nous pouvons trouver plusieurs travaux actuels qui remettent en question la position de la photographie comme art moyen.

Dans les actes du colloque « Les arts moyens aujourd'hui », organisé sous sa direction en 2006, Florent Gaudez demande : « que dire ainsi de la tension art moyen/art majeur à une époque où la photo et la vidéo (par exemple) ont accédé, sous certaines formes de leur utilisation, au statut d'art majeur ? »<sup>21</sup>. Selon lui, la photo a donc atteint le statut d'art majeur, mais sous certaines de ses formes uniquement. Or, quelles sont ces formes ? Comme nous le verrons dans une prochaine section sur l'institutionnalisation, il s'agit essentiellement des tirages limités d'images faites par des photographes reconnus, pour lesquels un véritable marché s'est créé.

---

<sup>17</sup> BOURDIEU, P. (sous la dir.), *Un art moyen*, Le sens commun, Paris: Les Editions de Minuit, 1965

<sup>18</sup> BOURDIEU, P., « Culte de l'unité et différence cultivées », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965

<sup>19</sup> BOURDIEU, P., « La définition sociale de la photographie », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965, p. 135

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 137

<sup>21</sup> GAUDEZ, F., « Considérations liminaires à l'approche de la notion d'art moyen », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, Sociologie des Arts, 2008, p. 30

Un autre point de vue est défendu par André Rouiller. En effet, il introduit une distinction entre « l'art des photographes » et « la photographie des artistes », le premier décrivant « une démarche artistique interne au champ de la photographie », alors que la deuxième se rapporte à l'utilisation de la photographie comme technique, comme matériau, par des artistes plasticiens<sup>22</sup>. Cette utilisation est aussi l'objet des recherches de Sylvain Maresca, qui s'est penché sur la récupération de photographies amateurs comme matériau dans l'art contemporain<sup>23</sup>. Il y a donc deux volets à l'interrogation sur le statut artistique éventuel de la photographie – celui de son utilisation par des artistes comme matériau parmi d'autres, et celui de la reconnaissance de la photographie comme art « en tant que tel ».

Pour résumer, la place de la photo en tant qu'art semble se confirmer aujourd'hui, d'art légitimable elle est peut-être devenue un art légitime dans son propre droit, comme l'indique aussi son institutionnalisation croissante, qui sera abordée dans une prochaine partie. Mais avant cela, nous allons nous pencher sur la question des pratiquants de la photographie. En effet, la photographie est depuis longtemps une pratique culturelle de masse, ce qui oblige les acteurs du champ photographique « artistique » à se démarquer en permanence de ces pratiques plus ou moins vernaculaire « communes ».

## 1.2 La question des pratiquants et des amateurs

La pratique de la photographie est historiquement et socialement inégalement répartie, elle était et est toujours pratiquée plutôt par certaines personnes que par d'autres, et pas forcément avec la même visée. L'histoire de la photographie est par ailleurs aussi l'histoire d'innovations successives, qui ont permis un élargissement de la pratique photographique à des couches de plus en plus larges de la population.

Au début, la technique photographique était chère à acquérir et longue à apprendre, ce qui limitait le champ des pratiquants possibles aux personnes disposant de l'argent et du temps nécessaire. L'investissement demandé était lourd, et la pratique réservée aux amateurs, prêts et disposés à y passer du temps et dépenser de l'argent. Le premier vrai appareil pour amateurs sortit en 1888 avec le premier Kodak. Le film y était préchargé, un fois la pellicule remplie (elle permettait de faire 100 photos), on renvoyait l'appareil avec le film chez Kodak, qui tirait les images et remettait une nouvelle pellicule<sup>24</sup>. Des innovations successives, par Kodak et d'autres entreprises, ont permis de faciliter de plus en plus l'usage de ces appareils –

---

<sup>22</sup> ROUILLÉ, A., *La photographie. Entre document et art contemporain*, Paris, Gallimard, 2005, p. 18-19

<sup>23</sup> MARESCA, S., « Le recyclage artistique de la photographie amateur », in J. Deniot et A. Pessin (sous la dir.), *Les Peuples de l'art*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, 2005

<sup>24</sup> FREUND, *Photographie et société*, *op. cit.*, p. 195

comme le disait le slogan publicitaire de Kodak, « you push the button and we do the rest ». L'acte photographique amateur était donc réduit au simple pressage d'un bouton, clic-clac, supprimant ainsi en grande partie le besoin de maîtrise technique qui était nécessaire pour les premiers amateurs de la photographie. La technicité était reléguée au rang d'accessoire, et la connaissance technique précise passait ainsi d'un savoir-faire indispensable à toute pratique photographique à l'élément qui distingue les pratiquants entre eux, le professionnel ou l'amateur sérieux du photographe de vacances.

S'adressant d'abord aux « élites culturelles et sociales »<sup>25</sup>, la photographie est devenue accessible à des couches en plus en plus larges de la population par des développements et simplifications des appareils et des pellicules. Cette accessibilité est à la fois technique et économique – en effet, il existe des appareils à la fois peu chers et faciles à manipuler, ce qui faisait dire à Bourdieu que « rien n'est moins rare que la photographie »<sup>26</sup>. Toutefois, toutes les classes sociales ne la pratiquent pas à la même fréquence. Dans les années 60, les paysans pouvaient refuser les valeurs citadines à travers un rejet de la pratique photographique<sup>27</sup>. Ensuite, on pouvait remarquer des différences assez nettes entre classes socioprofessionnelles : seulement 34% des cadres moyens avaient une pratique photographique, contre 39% chacun pour les ouvriers et les cadres supérieurs, et 45% des employés<sup>28</sup>. Par ailleurs, les hommes avaient un taux de pratique plus élevé que les femmes<sup>29</sup>.

Depuis les années 60, un véritable marché de masse s'est développé, avec notamment l'invention des appareils automatiques et le développement instantané avec Polaroid dans les années 70. La pratique photographique s'est donc encore répandue<sup>30</sup>, tendance dont témoignent les enquêtes successives sur les pratiques culturelles des Français. Ainsi, en 1997, 82% des Français âgés de plus de 15 ans avaient dans leur foyer un appareil pour prendre des photographies, chiffre qui a augmenté à 87% en 2008. La part des Français ayant fait des photographies au cours des 12 derniers mois a aussi légèrement augmentée, de 66% à 70%<sup>31</sup>.

C'est à partir du début des années 2000 que la photographie numérique a été popularisée. Aujourd'hui, il existe des reflex numériques, des compacts numériques, et la plupart des téléphones portables incluent aujourd'hui une fonctionnalité photographique. Ceci se traduit par un changement assez radical dans le type d'appareil que possèdent les gens. En

---

<sup>25</sup> JONAS, I., « La photo de famille: entre évolution des moyens techniques et mutations familiales », in F. Gaudet (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 2, Paris, L'Harmattan, Sociologie des Arts, 2008, p. 160

<sup>26</sup> BOURDIEU, « Culte de l'unité et différence cultivées », *op. cit.*, p. 73

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 46

<sup>28</sup> BOURDIEU (sous la dir.), *Un art moyen*, *op. cit.*, p. 338-41

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 346

<sup>30</sup> MOULIN, « Photographie et Société », *op. cit.*, p. 193

<sup>31</sup> DONNAT, *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*, *op. cit.*, p. 190-193

effet, tandis que la part de personnes ayant dans leur ménage un appareil à pellicule sophistiqué est restée presque stable, 35% en 1997 et 29% en 2008, celle des personnes possédant un appareil de type Instamatic ou Polaroid a fortement baissé, de 65% à 28%<sup>32</sup>. La part des personnes ayant un appareil photographique numérique est de 57% en 2008, et 62% possèdent un portable qui permet de prendre des photos. Toutefois, il faut modérer le constat de changement, puisque ce sont avant tout les personnes ayant déjà possédé au moins un appareil simple en 1997 qui aujourd'hui ont à leur disposition un appareil numérique. On peut donc formuler l'hypothèse que les appareils numériques (avant tout les compacts, mais l'enquête ne fait malheureusement pas la distinction entre les appareils numériques plus simples ou plus sophistiqués) ont surtout remplacé les petits appareils argentiques et les Polaroid, les appareils argentiques plus sophistiqués ayant été conservés par leur propriétaires.

Un autre effet de l'introduction du numérique est le rajeunissement des pratiquants de la photographie. Auparavant, l'âge moyen des personnes faisant de la photographie était plus élevé que pour d'autres pratiques, et cette pratique était fortement corrélée au fait d'être marié et d'avoir des enfants (ce qui explique largement la différence d'âge avec d'autres pratiques culturelles demandant un certain investissement de temps et ressources, dont la pratique diminue avec le mariage et des enfants). Dorénavant, ceci n'est plus le cas, et la pratique numérique de la photographie est largement une pratique de jeunes, liée sans doute aussi à la popularité des téléphones portables parmi ces groupes d'âge.

Par ailleurs, les femmes pratiquent presque aussi fréquemment la photographie numérique que les hommes<sup>33</sup>. Les différences constatées entre différentes catégories sociales persistent : les cadres et les professions intermédiaires prennent plus fréquemment des photos numériques et la part des personnes ne prenant jamais de photo est plus basse que pour les autres catégories. Un effet similaire peut être observé pour le niveau de diplôme : plus on est diplômé, plus on a de chances de pratiquer la photographie, et plus on le fera fréquemment<sup>34</sup>.

Ces chiffres permettent de saisir l'ampleur des pratiques photographiques dans la population française aujourd'hui. Cependant, elles ne nous renseignent pas réellement sur le type de pratique qu'ont les personnes interrogées. Afin de pouvoir envisager un éventail de

---

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 193

<sup>33</sup> *Ibid.*, p. 194-197

<sup>34</sup> DONNAT, O., « [VIII-1-2] Questions 25A-25C : Utilisation des appareils numériques au cours des 12 derniers mois », DEPS ministère de la Culture et de la Communication, <http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/doc/tableau/chap8/VIII-1-2-Q25A-Q25C.pdf>. Consulté le 25/06/2010

manières différentes de pratiquer la photographie, nous allons reprendre la distinction entre fonction sociale et fonction esthétique d'*Un art moyen*, amorcée ci-dessus.

En effet, la photographie sert d' « indice et instrument d'intégration », permettant de figer les moments-clés de la vie sociale – vacances, fêtes de famille, mariages - et a donc avant tout une fonction familiale<sup>35</sup>. Dans cette pratique, c'est « le signifié [qui] compte plus que le signifiant »<sup>36</sup>, la photographie est un moyen qui permet d'atteindre une fin – celle d'avoir des souvenirs, de pouvoir se remémorer des personnes et évènements, de renforcer des liens sociaux et familiaux, ce qui explique pourquoi une large majorité des photos tirées ont pour sujet des personnes<sup>37</sup>. Cette fonction sociale de la photographie serait universelle, dans le sens où l'appartenance à un groupe crée le besoin d'images, qui passe par le besoin de photographier<sup>38</sup>. Ce ne sont pas les individus les plus cultivés, mais les moins intégrés dans la société qui pratiquent le plus souvent la photographie à des fins esthétiques, car elle est pour eux dépourvue de son usage de marqueur d'intégration sociale qui serait prépondérant pour les plus intégrés<sup>39</sup>.

Bourdieu constate que chaque milieu a ainsi une pratique modale de la photographie, et que les individus se situent par rapport à cette pratique modale qui est elle-même une expression de la valeur accordée à la photo dans le milieu et de ses relations aux autres milieux sociaux. Concrètement, ce sont les cadres moyens qui sont le plus « enclins à reconnaître à la photographie la dignité d'un art et soucieux [...] de l'affranchir de sa fonction de thésaurisation des souvenirs familiaux »<sup>40</sup>. Ils cherchent donc à se distinguer des milieux plus populaires en investissant d'une valeur esthétique, artistique, au-delà de la simple fonction sociale, une pratique qui leur est accessible. Les cadres supérieurs attribuent également une valeur artistique à la photographie, mais celle-ci est relativement moins importante car ils pratiquent moins la photographie et sont conscients de sa place relativement basse dans la hiérarchie des Beaux-arts<sup>41</sup>. Bourdieu construit donc une sorte de modèle d'une homologie structurale entre hiérarchie des arts et pratiques qu'en font les classes sociales – la photo est un art moyen car elle est « moyennement art et totalement fonction sociale »<sup>42</sup>.

---

<sup>35</sup> BOURDIEU, « Culte de l'unité et différence cultivées », *op. cit.*, p. 38-39

<sup>36</sup> MOULIN, « Photographie et Société », *op. cit.*, p. 193

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 194

<sup>38</sup> BOURDIEU, « Culte de l'unité et différence cultivées », *op. cit.*, p. 46

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 64

<sup>40</sup> *Ibid.*, p. 91

<sup>41</sup> BOURDIEU (sous la dir.), *Un art moyen*, *op. cit.*

<sup>42</sup> LEENHARDT, J., « Qu'est-ce qui est moyen dans *Un art moyen* ? », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 44

Ces interprétations sont aujourd'hui contestées<sup>43</sup>, mais restent intéressantes et pertinentes car elles rendent compte de la différence de pratiques de la photographie et de la difficulté de faire la part entre fonction sociale et fonction artistique de la photographie. En effet, l'omniprésence de la photographie en tant que fonction sociale oblige ceux qui l'investissent d'une valeur esthétique et qui tentent éventuellement de la pratiquer en tant qu'art à continuellement se démarquer de cette pratique commune, et à justifier du sérieux qu'ils accordent à la photographie.

On reviendra sur cette distinction dans les chapitres 5, 6 et 7 – en effet, tous les enquêtés, qu'ils se trouvent dans une position de déclassement ou d'ascension sociale, valorisent la fonction esthétique de la photographie sur sa fonction d'intégration sociale, ce qui peut aussi les amener à dénigrer leur propre pratique de la photographie avant d'entrer dans la formation en photographie. Ainsi, Cécile (20 ans, père conducteur d'engins, mère agent hospitalier) disait : « *Vu que je sors du lycée, j'ai jamais fait de photo vraiment* (elle met l'accent sur ce mot, comme pour dire « pour de vrai »), *à part pour le plaisir* », mettant en exergue une différence entre la photographie sérieuse et la photographie pour le plaisir. Celle-ci consiste par ailleurs pas tant à « faire de la photo », mais à « prendre des photos », distinction sémantique entre une activité de création artistique et une activité de récolte de souvenirs.

### **1.3 L'institutionnalisation de la photographie**

L'institutionnalisation de la photographie a toujours été un enjeu majeur depuis la création de celle-ci. En effet, après la mise au point du procédé photographique par Niepce puis Daguerre, l'Etat français racheta la technique à ses inventeurs dès 1839<sup>44</sup>. Il y a donc eu une certaine reconnaissance de la technique photographique dès le début de son développement. Cette partie évoquera l'institutionnalisation de la photographie sous plusieurs aspects : son entrée dans des musées, la création d'un marché des tirages photographiques et la mise en place de formations de photographie. Enfin, il sera aussi question du métier de photographe, dont les voies d'accès ne sont que partiellement canonisées ou institutionnalisées.

En ce qui concerne l'entrée au musée de la photographie, une question est prépondérante. Est-ce qu'il s'agit de créer un musée de la photographie, consacré plutôt à l'histoire de la photographie, ou de faire rentrer la photographie contemporaine aux musées

---

<sup>43</sup> *Ibid.*

<sup>44</sup> FREUND, *Photographie et société*, *op. cit.*

d'art moderne ou contemporain<sup>45</sup>? Ou, comme le formule un peu différemment et de manière plus conceptuelle Raymonde Moulin, est-ce qu'il est question pour la photographie de rentrer dans « des institutions de légitimation picturale » ou de reproduire dans le secteur de la photographie des « institutions éprouvées dans le domaine de la peinture ? »<sup>46</sup>. Cette question est importante, parce qu'elle distingue l'importation d'une légitimité externe – celle des institutions adoubées dans le domaine de la peinture, ou d'autres arts « reconnus » - de la mise en place d'un champ photographique plus autonome avec ses propres instances légitimatrices. Comme nous les verrons, ces deux voies se succèdent et se recourent du moins en partie.

La première grande exposition de photographie dans un lieu consacré de l'art moderne était l'exposition *Photography 1839-1937* organisée au MoMA à New York en 1937, exposition qui consacra de la photographie en tant que partie intégrante de l'art moderne aux Etats-Unis. En France, c'est dans les années 60 que la photographie rentre dans les musées d'art moderne comme le centre Georges-Pompidou. Elle est ainsi reconnue comme art, mais par des institutions déjà existantes.

Cependant, des institutions propres au champ photographique vont se créer et ainsi augmenter l'autonomie de ce champ. Au-delà de musées de la photographie (mais pas *un* musée national de la photographie, comme le regrette Maresca<sup>47</sup>), tout un univers de critiques, de maisons d'édition spécialisées dans la photographie, de foires, ainsi qu'un marché propre pour les tirages photographiques<sup>48</sup> se développent. Ces institutions sont pour la plupart calquées sur leurs homologues du domaine de la peinture, l'exemple du marché de la photographie nous permettra de spécifier les mécanismes de ce rapprochement et de nous tourner ensuite vers la figure du photographe.

Moulin distingue deux secteurs du marché de la photographie : d'un côté, « le marché des grands tirages », dans lequel le photographe vit des droits d'auteurs qu'il perçoit de la vente de ses œuvres, que ce soit dans la presse, l'édition ou la mode, souvent par l'intermédiaire d'une agence. De l'autre côté, il y a « le marché des épreuves photographiques », qui reproduit une caractéristique de la peinture en principe opposée à l'idée-même de la photographie, à savoir la rareté. En limitant le nombre d'épreuves tirées, en général signées par le photographe, les photographies passent de d'un statut biens reproductibles à des biens rares, ce qui crée une œuvre unique et se rapproche du modèle du marché des arts plastiques<sup>49</sup>.

---

<sup>45</sup> Voir MARESCA, « La consécration artistique de la photographie en France », *op. cit.*, p. 140-41

<sup>46</sup> MOULIN, « Photographie et Société », *op. cit.*, p. 196

<sup>47</sup> MARESCA, « La consécration artistique de la photographie en France », *op. cit.*, p. 143

<sup>48</sup> MOULIN, « Photographie et Société », *op. cit.*, p.196-198

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 199-205

Ces deux marchés entraînent des postures différentes pour les photographes qui s'y trouvent. Alors que sur le marché des grands tirages, ce sont des photographes-auteurs, qui touchent des droits d'auteur pour la vente de leur œuvre originale<sup>50</sup>, le marché des épreuves photographiques les constitue en artiste, unique, dont les œuvres uniques sont reconnues comme des originaux parce que signées<sup>51</sup>. En réalité, les photographes peuvent se situer sur les deux marchés à la fois, marchés sur lesquels la notoriété est déterminée par une interaction entre les deux marchés et leurs instances respectives.

Une autre voie d'institutionnalisation est la création d'institutions spécialisées dans la transmission du savoir professionnel des photographes – des écoles de photographie, ou, plus largement, des écoles dans lesquelles est enseignée la photographie. L'Ecole Technique de Photographie et Cinématographie a ouvert ses portes en 1926<sup>52</sup>. L'accent était d'abord mis sur la formation de techniciens de photographie et de cinéma, mais ceci ne signifie pas que l'aspect artistique était laissé de côté : en 1967, il est ainsi écrit que « la section photographie donne une formation technique, artistique et pratique préparant à toutes les branches de la photographie professionnelle »<sup>53</sup>. L'école a aussi changé plusieurs fois de nom pour devenir l'Ecole Nationale Supérieure Louis-Lumière. Une autre école, l'Ecole Nationale Supérieure de la photographie à Arles, fut créée en 1982, et a une visée artistique encore plus affirmée<sup>54</sup>. Entre temps, des enseignements de photographie ont aussi été mis en place dans les Ecoles des Beaux-Arts. Dans son étude de l'Ecole des Beaux-Arts de Paris, Segré explique qu'après les réformes de 1968, de nouveaux cours furent ouverts dans des disciplines, comme la photographie, qui n'étaient pas offertes auparavant<sup>55</sup>, et donc implicitement considérées comme n'appartenant pas au domaine des Beaux-Arts. Pour reprendre la distinction de Rouillé, tandis que les écoles Louis-Lumière et Arles forment des personnes à « l'art des photographes », les Beaux-Arts visent plus à enseigner comment utiliser le médium de la photographie dans une démarche d'artiste-plasticien.

L'Etat est aussi intervenu en créant des diplômes d'Etat dans le domaine de la photographie. Il en existe aujourd'hui trois: le CAP, le baccalauréat professionnel, et le BTS.

---

<sup>50</sup> Les photographes sont reconnus comme auteurs de leurs images dans la loi du 11 mars 1957, comme les écrivains, les compositeurs, les peintres etc.

<sup>51</sup> MOULIN, « Photographie et Société », *op. cit.*, p. 202-204

<sup>52</sup> « Ecole nationale Louis-Lumière: Histoire », <http://www.ens-louis-lumiere.fr/institutionnel/ecole-nationale-superieure-louis-lumiere/histoire.html>. Consulté le 16/12/2009

<sup>53</sup> « Ecole nationale de photographie, cinématographie et télévision », Paris, Ministère de l'Education Nationale. Bureau universitaire de statistique et de documentation scolaires et professionnelles, 1967, p.7

<sup>54</sup> MOULIN, « Photographie et Société », *op. cit.*, p.196

<sup>55</sup> SEGRÉ, M., *L'Art comme institution, L'École des Beaux-Arts. 19ème - 20ème siècle*, Cachan, Editions de l'ENS-Cachan, Collection Sciences sociales, 1993

L'offre est cependant assez restreinte, et relativement peu d'établissements publics ou même privés offrent ces diplômes. En revanche, beaucoup d'écoles privées offrent des cursus en photographie sanctionnés uniquement par un diplôme de cette école, dont la valeur dépend pour beaucoup de la réputation de l'établissement et dont les contenus peuvent varier. L'Atelier Lanterne, dans lequel cette enquête a été menée, fait partie de ces établissements privés qui offrent leur propre diplôme en photographie.

Cette institutionnalisation de la photographie par la mise en place de formations diplômantes de photographe est très importante, car elle témoigne à la fois de la reconnaissance du métier de photographe, qui nécessite un certain savoir-faire, et d'une certaine reconnaissance de la photographie comme discipline artistique, qui nécessite plus que simplement ce savoir-faire technique<sup>56</sup>. Toutefois, ce métier n'est pas une profession au sens anglo-saxon, c'est-à-dire un métier pour lequel est requis un diplôme spécifique dont le contenu serait déterminé par les membres de la profession<sup>57</sup>. Même si des voies d'accès scolaires au métier existent, rien ne garantit que les diplômés aient du succès, et rien n'empêche des autodidactes de se proclamer photographe, et d'éventuellement réussir dans ce milieu très compétitif. Faire une école de photographie n'est donc ni condition, ni garantie de la réussite en tant que photographe.

En conclusion de ce chapitre, rappelons plusieurs constats. La photographie a un double statut, celui d'art reconnu, reconnaissance relativement récente, et celui de pratique de masse, par son accessibilité technique et économique. Ce n'est qu'en se démarquant de ce deuxième volet que le premier peut s'affirmer, la photographie comme art ou pratique sérieuse à visée esthétique se construit en opposition à la photographie comme pratique culturelle de masse et sa fonction d'intégration sociale. Un champ photographique relativement autonome a été mis en place par l'institutionnalisation de la photographie dans et par des musées, une historiographie propre, la création d'un marché pour des tirages et épreuves photographiques et la mise en place de diplômes de photographie.

Étant donné ce statut relativement incertain de la pratique photographique, et étant donné qu'une formation en photographie n'est ni une garantie absolue ni une condition sine qua non pour pouvoir se faire reconnaître comme photographe, deux questions se posent dès

---

<sup>56</sup> Une comparaison avec la mise en place des enseignements photographiques aux États-Unis révèle une certaine similarité entre ces processus de développement des formations photographiques, voir par exemple FRANCISCO, J., « Teaching Photography as Art », *American Art*, Vol. 21, no. 3, 2007

<sup>57</sup> Voir FREIDSON, E., « Les professions artistiques comme défi à l'analyse sociologique », *Revue française de sociologie*, Vol. 27, no. 3, 1986

lors : qui sont les personnes qui s'orientent en école de photographie, et pourquoi s'y orientent-ils? Le prochain chapitre proposera des éléments de réponse théoriques, qui permettront la formulation de certaines hypothèses.

## **2 La (ré)orientation en école de photographie**

Suite aux développements du chapitre 2, ce chapitre se penchera sur l'orientation en école de photographie : Qui s'oriente dans la photographie, comment ceci se fait-il, et quel est leur rapport à la pratique et production photographique ? Orientation rare, le choix d'une formation artistique, ou dans notre cas photographique, peut devenir plus probable sous certaines conditions, qui seront développées ici. Nous souhaitons ainsi expliquer sociologiquement la « vocation », souvent invoquée pour justifier la décision de faire une formation de photographe.

Nous considérons dans un premier temps l'orientation dans une école de photographie comme n'importe quelle autre décision d'orientation. Puisque les établissements enseignant la photographie sont en général uniquement accessibles sur dossier ou concours et que la sélection à l'entrée peut être rude, nous allons aussi utiliser le terme « choix » pour évoquer cette orientation, qui demande donc un certain investissement dans la préparation du dossier, de l'entretien ou du concours. Cependant, ce choix ne se fait pas dans le vide, mais est encadré socialement, comme nous le verrons dans ce chapitre. Dès lors, il est important d'aborder les théories pertinentes qui pourraient nous aider à comprendre et expliquer le choix de faire une école de photographie.

Ce chapitre s'intéressera d'abord à certaines théories classiques mais aussi plus récentes concernant l'orientation scolaire en général, avant de se pencher sur « le poids du social » dans l'orientation vers une filière artistique. Ensuite, il sera question de la vocation, si souvent évoquée pour expliquer une orientation, mais dont les conditions de possibilité sont clairement sociales. Ceci amènera enfin à s'interroger sur le statut incertain des professions artistiques, et la possibilité qui en découle de concevoir l'art ou la photographie comme des disciplines-refuges, permettant de cacher un déclassement social.

### **2.1 L'origine sociale, l'espace des orientations possibles et le risque**

Dans cette section, nous allons aborder la question de l'influence de l'origine sociale dans l'orientation, en mobilisant deux visions relativement opposées - celle de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ou celle de Raymond Boudon - avant de présenter la synthèse qu'en fait Marie Duru-Bellat.

Dans leurs ouvrages des années 60, *Les héritiers* et *La reproduction*, Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron mettent en place une théorie du système d'enseignement qui remet en cause le modèle méritocratique français, en démontrant le poids de l'origine sociale dans l'orientation et plus largement en conceptualisant la fonction de légitimation de la reproduction sociale de l'école.

Dans leur modèle, c'est la transmission de capital, avant tout culturel mais aussi économique ou social, par le milieu d'origine qui permet aux enfants issus de milieux favorisés de réussir à l'école. En effet, les critères de jugement de l'école ne sont pas neutres, mais rétribuent le « don », derrière lequel ne se trouve rien d'autre que du capital culturel transmis. En même temps, les familles plus dotées en capital culturel vont investir plus dans la scolarité de leurs enfants, afin de se rassurer quant à la reproduction de leur capital, afin de conserver leur place dans la structure sociale. L'école sépare par toute une série d'opérations les héritiers d'un capital culturel adapté de ceux qui n'en ont pas, et par la consécration du don des premiers contribue à la justification d'un ordre social, ordre social qui se perpétue donc en grande partie<sup>58</sup>. L'idée du don qu'auraient certains enfants et pas d'autres permet de naturaliser le social, et peut par ailleurs être rapproché de la « vocation » pour certaines voies, dont on verra qu'elle est souvent considérée comme un privilège des classes supérieures.

L'origine sociale est donc un des facteurs explicatifs du destin scolaire, par la transmission de capital culturel, d'un goût et de savoir-faire, qui vont favoriser la réussite scolaire. Par ailleurs, selon le milieu d'origine, l'espace des choix scolaires possibles sera plus ou moins grand – de la possibilité même de continuer ses études au choix de la discipline<sup>59</sup>.

Le principe explicatif des choix d'orientation est ce que les auteurs appellent « l'espérance subjective », qui est une intériorisation par l'individu des probabilités objectives de réussite propres à sa classe, son origine sociale. Ces chances objectives conditionnent ainsi les dispositions envers l'école, dispositions qui elles-mêmes influent en grande partie sur la possibilité de réussir à et par l'école. Amenant certains sujets des classes populaires à s'exclure d'eux-mêmes du système scolaire ou de certaines filières (« ce n'est pas pour nous »), l'espérance subjective est donc de sorte une prophétie auto-réalisatrice, perpétuant

---

<sup>58</sup> BOURDIEU, P., *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Editions du Seuil, Points Essais, 1994, p. 39-44

<sup>59</sup> BOURDIEU, P. et PASSERON, J.-C., *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1964

des différences de probabilités objectives entre différentes catégories sociales<sup>60</sup>, leur « mortalité scolaire différentielle »<sup>61</sup>.

L'orientation scolaire est théorisée d'une manière différente par Raymond Boudon. Dans *L'inégalité des chances*, il développe une théorie microsociologique du choix scolaire. Il considère que les individus ou les familles vont faire des choix d'orientation – que ce soit le choix de poursuivre ou non une scolarité ou le choix entre des filières - en faisant un calcul entre les coûts et avantages anticipés des différentes voies. Chaque orientation a ainsi une utilité anticipée en fonction du bénéfice (la position sociale qu'elle permettra d'atteindre), du coût (les investissements nécessaires et le coût d'opportunité) et du risque qui y est associé<sup>62</sup>.

Toutefois, cette théorie n'exclut pas l'effet de l'origine sociale. En effet, celle-ci détermine les paramètres du choix, c'est-à-dire la perception du bénéfice, du coût et du risque d'un choix d'orientation scolaire. Ainsi, les milieux populaires auront tendance à en sous-estimer les avantages, surestimer les coûts et surestimer les risques, paramètres qui sont toujours vus en rapport avec la situation actuelle de référence, celle du milieu d'origine<sup>63</sup>.

Une voie entre ces deux approches est proposée par Duru-Bellat. Selon elle, l'orientation dans l'enseignement supérieur est fortement marquée par l'« autosélection » pratiquée par les étudiants, qui s'excluent eux-mêmes des filières dans lesquelles leurs chances de réussite sont les moins élevées. Cette autosélection se fait en référence au bagage scolaire accumulé (empêchant par exemple des bacheliers technologiques de s'inscrire en licence, alors qu'ils auraient le droit de le faire), bagage lui-même au moins partiellement dépendant du milieu d'origine, qui permet de faire des choix plus ou moins judicieux tout au long de la scolarité, les inégalités sociales de départ se « sédimentant » ainsi dans des inégalités scolaires. Mais l'autosélection a aussi une composante sociale plus immédiate – à niveau scolaire égal, l'orientation des enfants de cadres ne sera pas la même que celle des enfants d'ouvriers. En effet, les premiers peuvent plus facilement se permettre de choisir des filières plus incertaines (plus rentables mais aussi plus risquées) comme les classes

---

<sup>60</sup> BOURDIEU, P. et PASSERON, J.-C., *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1970, p. 185-191

<sup>61</sup> *Ibid.*, p.188

<sup>62</sup> BOUDON, R., *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin, 1973

<sup>63</sup> *Ibid.*

préparatoires, parce qu' « un certain niveau de risque est mieux toléré par ceux dotés de davantage d'atouts scolaires et sociaux »<sup>64</sup>.

Les individus choisissant une orientation cherchent ainsi à trouver la meilleure adaptation entre leurs fins et les moyens (à la fois des ressources et des contraintes) dont ils disposent. Les ressources et contraintes peuvent être de nature diverse : la valeur scolaire de l'étudiant (son parcours antérieur), son âge, son origine sociale (liée à la valeur scolaire, mais aussi aux ressources économiques disponibles), son origine géographique et les « goûts particuliers » pour certaines études<sup>65</sup>.

Selon la perspective théorique, la manière dont l'origine sociale influence l'orientation diffère. Alors que pour Bourdieu et Passeron c'est la transmission de capital culturel qui permet aux enfants des classes supérieures de réussir, et qui, par l'incorporation des probabilités objectives en espérances subjectives, mène les sujets à faire des choix d'orientation en conformité avec leur milieu d'origine, Boudon considère l'origine sociale comme le facteur dont dépendent les paramètres d'un calcul expliquant l'orientation. Des approches plus récentes comme celle de Duru-Bellat ont tenté de concilier les deux approches, tout en introduisant d'autres paramètres que l'origine sociale.

En ce qui concerne le « choix » d'une école de photographie, orientation inhabituelle quelle que soit l'origine sociale, ces approches peuvent être pertinentes, et nous amènent à poser certaines questions. En premier lieu, qu'est-ce qui fait qu'une formation en photographie ne soit pas exclue d'emblée, mais fasse partie de l'espace des orientations scolaires possibles ? La transmission d'un capital culturel, la constitution d'un habitus valorisant la photographie ou d'autres pratiques artistiques semblerait une possibilité.

Ensuite, dans une vision plus rationaliste, qu'est-ce qui fait qu'une personne puisse se permettre de faire une école de photographie, étant donné le risque relativement important qui y est associé ? En effet, le bénéfice escompté d'une formation de photographe est incertain, le coût relativement élevé (pas seulement financier, mais aussi social), et le risque considérable. Quelles sont donc les ressources mobilisées par les étudiants en photographie ?

Il semblerait que quelle que soit la situation de la personne, il y aurait très probablement des choix d'orientation moins risqués. On peut dès lors s'interroger sur les

---

<sup>64</sup> DURU-BELLAT, M., *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*, Paris, Presses universitaires de France, Education et Formation, 2002, p. 89

<sup>65</sup> DURU, M. et MINGAT, A., « Les disparités de carrières individuelles à l'université: Une dialectique de la sélection et de l'autosélection », *L'Année sociologique*, Vol. 38, 1988, p.312

circonstances particulières qui peuvent amener à choisir une orientation atypique comme la photographie ou des filières artistiques.

## 2.2 Le poids du social dans l'orientation artistique

Cette partie commencera avec une brève revue des travaux sur le recrutement social des artistes, avant de passer à la question des écoles d'enseignement artistique. Etape dont l'importance est diminuée a posteriori par l'invocation du mythe d'autodidaxie, le passage par une école d'art se fait souvent après une rupture de la trajectoire sociale probable, qui aurait permis une sorte de révélation d'une vocation, vocation qui à son tour permet de cacher la rupture de trajectoire, l'échec.

Moulin et ses co-auteurs ont mené une recherche sur les artistes plasticiens. Ils y démontrent que les artistes sont des héritiers dans un double sens : souvent issus des classes supérieures et donc héritiers d'un certain capital culturel, ils ont par ailleurs souvent des parents dans des professions artistiques ou para-artistiques. En effet, leur recrutement social s'apparente à celui des professions libérales, avec presque la moitié des artistes plasticiens ayant un père cadre supérieur, membre de profession intellectuelle ou artiste. La transmission professionnelle au sens strict est assez faible, mais si on retient une définition plus large d'une éventuelle activité artistique (en incluant les professions para-artistiques comme par exemple artisan d'art ou professeur de musique), environ 20 % des pères et des mères d'artistes ont exercé une activité artistique ou para-artistique. Les chiffres sont encore plus élevés en prenant en compte la famille élargie, les deux tiers ayant des artistes (professionnels ou non) dans leur famille. Pour une grande partie des artistes, il y a donc eu une transmission de « l'amour pour l'art » dans le cadre familial. Par ailleurs, la probabilité d'atteindre une forte visibilité sociale est plus élevée pour les enfants de parents artistes<sup>66</sup>. Pour revenir brièvement à la question de l'orientation, on peut faire l'hypothèse que cet « amour pour l'art » puisse amener des étudiants à s'orienter en école d'art, servant comme une ressource mobilisée pour s'orienter dans une filière relativement risquée.

---

<sup>66</sup> MOULIN, R., *L'artiste, l'institution et le marché*, Paris, Flammarion, Art, Histoire, Société, 1992, p.275-279, MOULIN, R. et al., *Les artistes. Essai de morphologie sociale*, Paris, La Documentation Française, 1985, p.37-41

**Tableau 1 : Profession du père des étudiants en photographie**

<b>Agriculteurs exploitants</b>	4.1%
<b>Artisans, commerçants et chefs d'entreprise</b>	25.5%
<b>Cadres et professions intellectuelles supérieures</b>	40.8%
<b>Professions intermédiaires</b>	18.9%
<b>Employés</b>	3.6%
<b>Ouvriers</b>	5.6%
<b>Retraités et autres personnes sans activité professionnelle</b>	1.5%
<b>Total</b>	100.0%

Une première analyse des milieux d'origine des étudiants de l'Atelier Lanterne met en évidence qu'ils viennent effectivement pour la plupart de familles aisées. Il y a ainsi 40.8% d'enfants de cadres, mais aussi 25.5% d'enfants d'artisans, commerçants ou chefs d'entreprise, ce qui est un chiffre relativement élevé.

Moulin relève par ailleurs un paradoxe très intéressant sur l'enseignement artistique. Parmi ses enquêtés, presque les trois quarts des artistes ont reçu une formation artistique, et ont en général fréquenté ces établissements pendant longtemps (sans pour autant tous être diplômés). L'importance de cette formation pour la carrière de l'artiste a d'ailleurs augmenté avec le temps, et la grande majorité des artistes les plus visibles a reçu une formation supérieure (type Beaux-Arts). Toutefois, cette importance est dissimulée par les artistes, qui se déclarent majoritairement autodidactes – même parmi ceux ayant fréquenté une école supérieure d'art pendant plusieurs années, ils sont 41% à le faire. Se proclamer autodidacte permet d'occulter une partie de son parcours scolaire, ce qui amène à valoriser « la précocité de la vocation [plus] que la longueur des études et le don plus que le diplôme »<sup>67</sup> et permet d'occulter les processus sociaux régissant le recrutement des artistes et des écoles d'art.

Les écoles d'art ont un recrutement social relativement élevé, plus élevé que celui des filières artistiques à l'université et se rapprochant des classes préparatoires aux grandes écoles<sup>68</sup>. Toutefois, ceci peut cacher une forte hétérogénéité entre les écoles, En effet, il y a à la fois « un processus de sélection à l'entrée et [une] auto-sélection », qui créent une hiérarchie entre les différentes écoles<sup>69</sup>. Sélection par le concours d'entrée, auto-sélection par les étudiants, qui vont renoncer à se présenter à certaines écoles, estimant que les chances de réussite au concours et dans l'école seraient trop faibles. Par ailleurs, une grande partie des

---

<sup>67</sup> MOULIN, *L'artiste, l'institution et le marché*, op. cit., p. 307

<sup>68</sup> « Les élèves des établissements d'enseignement supérieur artistique et culturel », *OVE Infos*, no. 16, 2006, p. 2

<sup>69</sup> MICHAUT et GALODÉ, « Le cheminement des étudiants dans les écoles supérieures d'art », op. cit., p. 83

étudiants aux Beaux-Arts ont auparavant fait d'autres études, notamment des études artistiques à l'université, ce qui a éventuellement pu les aider à préparer le concours d'entrée.

Ces remarques amènent à se pencher sur la question du niveau de recrutement scolaire des formations artistiques plus généralement. Verger démontre que l'augmentation de la durée de scolarité obligatoire a « bouleversé les traditions de l'apprentissage artistique sans pour autant offrir de formation équivalente dans le champ de l'éducation »<sup>70</sup>. Ceci rend l'accès à une profession artistique, comprise comme un métier, plus difficile pour les enfants connaissant des difficultés scolaires. En effet, des familles populaires dont les enfants ont des difficultés à l'école mais de bons résultats en art ne concéderont que rarement d'investir dans une scolarité technique artistique (qui doit souvent se faire dans un internat, les places étant rares) qui amène à des métiers plus sûrs que des cursus artistiques « purs », mais qui sont toujours situés en dehors de leur univers culturel. Ces enfants seront donc réorientés vers des métiers manuels dont on présuppose qu'ils demandent « du goût » - coiffure, fleuriste, pâtisserie, serrurerie etc.<sup>71</sup>

L'origine sociale est donc une variable importante dans l'explication de l'orientation dans des filières artistiques. En effet, comme le démontre Convert, il y a un effet propre « de l'aisance sur l' « audace » des choix »<sup>72</sup>, qui permet aux étudiants d'origine aisée de s'orienter plus facilement dans des études plus risquées, plus longues, et potentiellement moins monnayables, donc des voies dont les études artistiques font partie. Les disciplines artistiques ont autre chose en commun : elles sont plus sélectives socialement que scolairement en comparaison à d'autres filières. Ceci amène Convert à les appeler des « établissements ou des disciplines refuges »<sup>73</sup>. Mais que veut dire exactement ce terme de discipline refuge ? Et quelle est sa relation à la vocation, si souvent invoquée pour expliquer le choix d'une filière artistique ? La prochaine section se penchera sur les deux concepts, leurs liens et leurs applications possibles à l'orientation en école de photographie.

---

<sup>70</sup> VERGER, A., « L'artiste saisi par l'Ecole », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 42, no. 1, 1982, p. 24

<sup>71</sup> *Ibid.*

<sup>72</sup> CONVERT, B., « Des hiérarchies maintenues », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 149, no. 1, 2003, p.71-72

<sup>73</sup> *Ibid.*, p. 70

## 2.3 Une vocation ? Une discipline-refuge ?

La « vocation » est un concept parfois mobilisé pour expliquer des choix d'orientation ou professionnels – on serait appelé à exercer un certain métier, à suivre une certaine voie (ce qui pose d'ailleurs, comme on le verra avec les enquêtés, la question de l'autonomie du choix, et de l'extériorité ou de l'intériorité de la vocation). Suaud, qui a fait des recherches sur la vocation religieuse, explique que différents groupes peuvent la revendiquer :

Le recours à la vocation comme justification d'un choix professionnel n'est pas le fait exclusif de ceux qui, hommes ou femmes, se destinent à une carrière religieuse au sein d'une église donnée. D'autres groupes de professionnels, absolument profanes et très différents tant par ce qu'ils produisent (des marchandises pour le compagnon, des biens symboliques pour le musicien) que par les conditions matérielles dans lesquelles ils le font (les instituteurs sont toujours des salariés, les peintres sont souvent de « petits entrepreneurs individuels »), ont en commun de concevoir leur métier comme la réalisation d'un destin d'exception, fondé sur la reconnaissance d'aptitudes individuelles et réclamant un investissement total de l'individu (au sens à la fois psychanalytique et économique).<sup>74</sup>

La vocation serait donc la croyance en un destin d'exception, demandant un investissement absolu et basé sur la reconnaissance des capacités, du « talent » individuel. Cet accent sur l'individuel permet de voir ce qui est commun à toutes ces vocations : une négation implicite des conditions sociales de production de cette vocation, de ses conditions de possibilité, par la référence à quelque chose d'insaisissable voire d'inné, qui se situe en dehors de la volonté consciente de la personne. Bourdieu et Passeron dénoncent ceci de la manière suivante :

Dans le cas de la religion, de l'art, l'amnésie de la genèse conduit à une forme spécifique de l'illusion de Descartes : le mythe d'un goût inné qui ne devrait rien aux contraintes de l'apprentissage puisqu'il serait donné tout entier dès la naissance transmue en choix libres d'un libre arbitre originaire les déterminismes capables de produire tant les choix déterminés que l'oubli de cette détermination<sup>75</sup>.

« Goût » et « vocation » ne sont pas exactement la même chose, mais on peut présupposer que le goût pour quelque chose – qu'il s'agisse d'aller à l'église ou au musée, de peindre ou de prendre des photographies – est une des conditions de la formation d'une vocation dans ce domaine.

La vocation est donc en quelque sorte assimilée au « don », qui permet aux enfants des classes supérieures de réussir à l'école, socialement conditionné mais attribué uniquement à

---

<sup>74</sup> SUAUD, C., « Contribution à une sociologie de la vocation: destin religieux et projet scolaire », *Revue française de sociologie*, Vol. 15, no. 1, 1974, p.75

<sup>75</sup> BOURDIEU et PASSERON, *La reproduction*, op. cit., p. 54

l'individu. Mais la vocation peut aussi être « négative », en ce qu'elle peut amener des personnes et des groupes sociaux à s'exclure d'une continuation des études pour suivre une vocation plus manuelle ou du moins peu scolaire<sup>76</sup>. Le terme « vocation » désigne ici l'incorporation des chances objectives de réussite que les auteurs appellent l'« espérance subjective », et qui détermine très largement les choix d'orientation. « Vocation » est donc un terme polysémique, et les différentes vocations sont très inégalement distribuées parmi les différents groupes sociaux.

En se tournant vers la vocation « artistique », on peut s'appuyer sur les travaux de Raymonde Moulin. Elle montre que cette vocation, en rétrospective, est considérée comme précoce et impérative par les artistes avec qui elle a fait des entretiens. En effet, ils insistent souvent sur le fait d'avoir dessiné très jeune ou de s'être adonné à d'autres activités artistiques, et déclarent pour 80% avoir décidé d'être artiste avant l'âge de dix-huit ans<sup>77</sup>. Mais cette vision ex post reconstruit sans doute une parcours logique, presque téléologique, en cherchant les éléments qui ont pu jouer un rôle, avoir une importance pour les orientations successives, dont on connaît l'issue.

Il est dès lors important d'examiner les conditions sociales dans lesquelles ces vocations artistiques peuvent naître, se réactualiser et prendre du poids. D'abord, il y a des conditions matérielles : il faut avoir du matériel à disposition, mais aussi être encouragé à s'en servir – comme le dit Monique Segré, « pour naître 'avec le crayon et le pinceau', encore faut-il les avoir à portée de main »<sup>78</sup>. Avoir du matériel à disposition et être encouragé à l'utiliser présuppose de grandir et d'être socialisé dans une famille qui en a les moyens, et qui croit en la valeur des activités artistiques, croyance qui est inculquée à l'enfant. Ce processus peut aussi être pris en charge pas une autre institution, comme l'école<sup>79</sup>. Dans cette transmission de valeurs, l'accent est mis sur le talent, le don et l'investissement individuels, ce qui contribue encore une fois à la « dénégarion des mécanismes sociaux qui participent à [la] formation [de la vocation] au niveau collectif et individuel »<sup>80</sup>.

Mais il n'y a pas que la croyance en son talent qui compte. En effet, une vocation peut être précoce, mais le projet concret d'une orientation artistique est souvent plutôt tardif. Quels

---

<sup>76</sup> *Ibid.*

<sup>77</sup> MOULIN, *L'artiste, l'institution et le marché*, *op. cit.*, p. 300

<sup>78</sup> SEGRÉ, *L'Art comme institution, L'École des Beaux-Arts*, *op. cit.*, p. 167

<sup>79</sup> SAPIRO, G., « La vocation artistique entre don et don de soi », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 168, no. 3, 2007, p. 9

<sup>80</sup> *Ibid.*, p. 8

facteurs permettent ce passage d'une vocation hypothétique, virtuelle, à une orientation effective dans le domaine artistique ? Sapiro considère que

cette orientation doit être pensée non seulement comme un choix positif, tel qu'il est souvent reconstruit, mais aussi comme un mode de reconversion du capital culturel hérité et/ou acquis à la suite d'une déviation de la trajectoire probable, qui peut être due à des accidents biographiques (guerre, maladie, échec scolaire, etc.) ou à une instabilité de la position familiale (ascension, déclin, position en porte-à-faux).<sup>81</sup>

La vocation prend donc du poids, devient importante, lorsque la trajectoire « normale » dévie, se rompt. Elle peut être mobilisée pour se reconvertir dans le domaine artistique, reconversion qui a d'autant plus de chances de réussir que l'entourage soutient cette reconversion. Mais ce soutien dépend de la valeur accordée aux activités et professions artistiques, qui peut varier selon le milieu. En effet, à la fois les classes populaires, pour qui ces professions sont éloignées de leurs univers culturels<sup>82</sup>, et la bourgeoisie, dont le modèle professionnel peut être éloigné de la vie d'incertitude supposée des artistes, peuvent être en décalage avec ceci, mais l'idéologie du don est beaucoup plus forte pour ces derniers.

Pour les auteurs d'*Un art moyen*, la vocation de photographe est réservée aux étudiants issus des classes supérieures. En effet, c'est ce milieu qui fait du don individuel la condition de la réussite scolaire, et ce serait donc le don, le talent pour la photographie qui amènerait certains étudiants de milieux favorisés à s'orienter vers la photographie. Puisqu'ils ont un éventail de choix professionnels possibles plus larges que les jeunes des milieux populaires, ils peuvent s'appuyer sur l'idée d'une vocation pour une voie pour faire ce choix. Mais cette vocation permet en fait de cacher un échec, une incapacité d'atteindre les métiers habituellement exercés par les membres de leur classe<sup>83</sup>.

C'est ici que la notion de discipline-refuge prend tout son sens. Ce sont des disciplines qui permettent aux enfants des classes supérieures, dotés en capital culturel mais en situation d'échec scolaire, d'échapper à ces échecs en s'orientant dans une filière qui ne s'inscrit pas dans le monde du travail habituel, mais dans un champ à part. Les comparaisons entre ces différents champs sont compliquées, le statut des artistes ou photographes est difficile à déterminer, d'autant plus que les mesures financières de réussite sont dénigrées dans un univers demandant un investissement total de l'individu et où on peut voir dans l'absence de reconnaissance par les contemporains le signe d'un destin d'artiste maudit. Ce flou permet de maintenir le doute et de transformer en choix une réorientation qui n'en est pas forcément un.

---

<sup>81</sup> *Ibid.*, p. 9, voir aussi SEGRÉ, *L'Art comme institution, L'École des Beaux-Arts*, *op. cit.*, p. 168-9

<sup>82</sup> VERGER, « L'artiste saisi par l'École », *op. cit.*

<sup>83</sup> BOLTANSKI et CHAMBOREDON, « Hommes de métier ou hommes de qualité », *op. cit.*, p.258-60

Mais les disciplines-refuge peuvent aussi fonctionner autrement. Comme le notent Boltanski et Chamboredon pour les photographes, le choix de ce métier par les personnes issus des classes populaires est une sorte de « déclassement par le haut », par lequel ces personnes se soustraient à la voie d'ascension sociale habituellement empruntée dans leur milieu<sup>84</sup>.

Les auteurs concluent donc à une « ambigüité de la profession [de photographe], qui peut s'inscrire dans des trajectoires diverses et recevoir des sens très différents », mais insistent aussi sur « les similitudes qui, profondément, rapprochent ceux qui la choisissent »<sup>85</sup>. On peut faire l'hypothèse que ceci est également vrai pour les étudiants en photographie, que leurs trajectoires sont diverses, et que leurs rapports à l'école et la photographie diffèrent selon leurs trajectoires, mais aussi que, sur certaines aspects, ils se ressemblent.

---

<sup>84</sup> *Ibid.*, p. 260

<sup>85</sup> *Ibid.*, p. 260-1

### **3 Comment enquêter sur des étudiants en photographie ?**

Il y a différentes manières d'envisager l'étude des orientations vers une école de photographie et des élèves en cursus de photographie. On peut ainsi penser à une enquête par questionnaire auprès d'élèves de plusieurs établissements, à une étude plutôt historique travaillant sur des données récoltées par l'Observatoire de la Vie Etudiante ou par un ministère, à une étude de cas plus approfondie d'un cursus de photographie par l'observation participante ou des entretiens avec des élèves. Selon les objets d'étude et les hypothèses qui encadrent la recherche, l'une ou l'autre méthode sera plus appropriée. Puisque nous souhaitons nous concentrer avant tout sur les trajectoires sociales des élèves, les bifurcations et ruptures dans leurs biographies mais aussi leur pratique et représentations de la photographie, nous avons opté pour une étude de cas d'un établissement, pour des raisons à la fois théoriques et pratiques.

Ce chapitre présentera ce terrain d'enquête et les raisons de ce choix. Ensuite, un récit ethnographique du passage de l'enquête, de la prise de contact avec l'administration aux entretiens avec les enquêtés, situera les matériaux dans leur contexte, que je m'efforcerai d'ailleurs de rappeler, quand il est pertinent, tout au long de ce mémoire. Enfin, je présenterai les données qui seront utilisées dans l'analyse et la manière dont elles ont été récoltées ou produites. Une combinaison de plusieurs matériaux, certains construits pour les besoins de l'école, d'autres récoltés par l'enquêtrice, permettra une étude plus approfondie des orientations, pratiques et représentations des étudiants en photographie.

#### **3.1 Une monographie d'une école de photographie**

##### **3.1.1 L'espace des formations photographiques**

Il y a beaucoup de formations à la photographie en France, qui ont été successivement mises en place<sup>86</sup>. Les plus visibles, les plus prestigieux de ces cursus sont concentrés à Paris et dans sa banlieue<sup>87</sup>, mais il y a toutefois aussi quelques formations photographiques ailleurs, avant tout dans les grandes villes de province. Ces formations se distinguent de différentes manières, qui peuvent avoir une influence sur leur recrutement et leur renommée, et par rapport auxquelles il faut positionner l'école choisie pour notre étude de cas.

---

<sup>86</sup> Voir chapitre 2, la partie sur l'institutionnalisation. Voir aussi SGMAAP, « Liste des écoles de photographie en France », <http://www.sgmaap.com/ecoles/>. Consulté le 01/07/10

<sup>87</sup> Ces écoles très reconnues sont d'ailleurs celles que vont citer les enquêtés. La seule exception est l'Ecole Nationale Supérieure de la photographie, qui se trouve à Arles.

Premièrement, les cursus sont à différents niveaux, ils demandent une scolarité antérieure plus ou moins longue - la variation va de la fin du collège pour le CAP Photographie à un bac +2 pour l'ENSP d'Arles ou l'ENS Louis-Lumière. Ceci a une grande influence sur le recrutement, comme le montre Verger<sup>88</sup>. Ainsi, les écoles ont aussi des niveaux de sortie différents, entre un CAP et un bac+5.

Deuxièmement, les formations en photographies peuvent être publiques ou privées. Alors que les frais de scolarité dans les établissements publics ou conventionnés n'existent pas ou se rapprochent de celles de l'université, les écoles privées ne sont pas subventionnées et coûtent en général plusieurs milliers d'euros par année scolaire. Ceci est sans compter le coût du matériel, plutôt élevé en photographie, et les frais de logement, nourriture etc. qu'ont tous les étudiants. Les établissements privés peuvent offrir des CAP, des baccalauréats professionnels ou des BTS en photographie, auquel cas leurs diplômes sont reconnus par l'Etat puisque c'est le ministère de l'Education Nationale qui en détermine le contenu. Beaucoup d'écoles ne suivent pas cette voie et créent leur propre cursus, sanctionné par un diplôme de l'école qui n'est pas reconnu par l'Etat. Dès lors, la renommée de l'école fait une grande différence pour la reconnaissance de ce diplôme dans le milieu de la photographie.

Enfin, le contenu des formations diffère. Alors que les filières photographie aux Ecoles des Beaux-Arts vont plutôt s'intégrer dans une formation d'artiste plasticien, d'autres vont être plus tournées vers la photographie publicitaire, la photographie de mode, ou le traitement des images en laboratoire. Selon le cursus, il y aura aussi plus ou moins de cours généralistes (par exemple langues ou mathématiques), et le poids des différentes matières - histoire de la photographie, prise de vue, traitement de l'image en laboratoire et sur ordinateur - peut varier. Par exemple, parmi les diplômes d'Etat, le CAP en photographie est plutôt tourné vers la prise de vue, alors que le BTS contient plus de cours de génie électronique, de chimie et de mathématiques.

J'ai choisi de faire une étude de cas d'une école, pour plusieurs raisons. Premièrement, puisqu'il y a tellement de formations différentes en photographie, une étude de cas permet de comparer entre eux des gens qui font le même cursus. Une comparaison entre plusieurs établissements aurait pu être intéressante, mais l'échelle de ma recherche ne le permet pas, puisqu'il aurait fallu faire des entretiens avec plusieurs élèves de chaque établissement afin de pouvoir reconstituer l'espace social entourant l'école. Si j'avais recruté les enquêtés pour cette recherche dans différents établissements d'enseignement photographique, à différents niveaux

---

<sup>88</sup> VERGER, « L'artiste saisi par l'Ecole », *op. cit.*

de scolarité et avec des contenus de formations différents, il aurait été compliqué de les comparer entre eux parce que il se pouvait qu'ils n'aient rien en commun, à part le fait de « faire une école de photo », terme polysémique recouvrant des réalités différentes.

Ensuite, il y avait aussi un aspect pratique de l'étude de cas. En effet, je n'avais à me faire accepter par l'administration qu'une fois, et je pouvais profiter du réseau des connaissances des élèves pour le recrutement de nouveaux enquêtés. Finalement, une étude de cas permet de combiner une analyse statistique de données quantitatives avec des entretiens, combinaison qui aura permis d'obtenir des résultats intéressants.

### **3.1.2 Le terrain d'enquête: L'Atelier Lanterne**

J'ai fait mon enquête dans une école privée d'une grande ville que j'appellerai l'Atelier Lanterne. Cette école offre un cursus de photographie en deux ans, ainsi que diverses autres formations. Il y a une mise à niveau en arts appliquées (MANAA) et des BTS en communication visuelle, design de mode, design de produit et design d'espace. Par ailleurs, ils offrent une formation assez cotée en restauration du patrimoine, et quelques ateliers d'art pour lycéens. Ils proposent aussi certains masters en arts appliqués. Dès la rentrée 2010, le cursus de photographie durera trois ans, et dès 2011 il deviendra possible de faire un master en photographie à l'Atelier Lanterne.

L'Atelier Lanterne est une école privée. Les BTS offerts sont des diplômes d'Etat, mais il n'en est pas de même pour le cursus en photographie, qui est sanctionné par un diplôme de l'école. Pour la formation de photographie en deux ans, que suivent les enquêtés, le prix à l'année est d'environ 8000 euros et n'inclut pas le matériel comme l'appareil et les objectifs dont les étudiants ont besoin, les pellicules ou le papier photo pour les tirages.

Le recrutement se fait au niveau terminale (il est donc possible de ne pas avoir son bac) sur entretien. Les candidats doivent amener leur dossier scolaire et un « book », c'est-à-dire une sélection de photos prises par eux. Selon Mme Beck, la directrice, l'école recherche une sensibilité artistique dans ces images et non une maîtrise technique, puisque les élèves sont censés apprendre la technique à l'école.

Le cursus en photographie en deux ans contient des cours divers : anglais, droit et gestion, histoire de la photographie, laboratoire, prise de vue, informatique (travail avec les logiciels de traitement d'images) et d'autres. Le travail est en grande partie basé sur des sujets que les professeurs donnent aux élèves et que ceux-ci doivent réaliser dans leur temps libre. A la fin des deux ans, pour obtenir leur diplôme, les élèves doivent passer plusieurs épreuves théoriques et pratiques et présenter leur travail devant un jury composé de professionnels –

des commissaires-priseurs, des galeristes, des publicitaires. Ils y présentent deux projets, un projet professionnel et un projet personnel – ce qui montre une certaine scission, une séparation faite par l'école entre les deux volets.

Outre l'Atelier Lanterne, il y a d'autres établissements offrant des formations en photographie dans cette ville. D'abord, l'Ecole des Beaux-Arts, dont les enseignements photographiques sont intégrées dans un cursus artistique généraliste, et où il n'est donc pas possible de suivre spécifiquement une option photographie. L'accès à la formation se fait par concours.

Ensuite, il existe deux écoles privées. L'une est exclusivement une école de photographie qui offre un CAP en photographie et est plus spécialisée dans l'argentique, alors que l'autre propose tout un éventail de formations, diplômes d'Etat ou non, dans les arts appliqués, l'audiovisuel et la photographie (le cursus de photographie est en fait situé dans une autre ville, mais cet établissement est néanmoins souvent cité par les étudiants quand je leur demande d'autres noms d'écoles de photo dans la ville). En ce qui concerne le prix, la première école se rapproche de l'Atelier Lanterne, alors que la deuxième coûte environ 5000 euros par an. Toutes les deux recrutent sur dossier scolaire et book.

Par ailleurs, il y a aussi un établissement parapublic, qui a un accord avec l'Etat et offre des formations professionnelles dans une grande variété de branches, dont la photographie. Ils offrent des CAP, des baccalauréats professionnels et des BTS en photographie, et les frais d'inscription sont assez bas. Enfin, il y a aussi une filière photographie dans la formation aux arts de spectacle à l'université, mais celle-ci est avant tout théorique.

L'Atelier Lanterne est la première école que j'ai contactée. Nouvellement arrivée en France et à la recherche d'une école pour faire mon étude de cas, c'est le premier établissement dont j'ai entendu parler, par des personnes connaissant d'anciens élèves. Le directeur d'études et la directrice étaient réceptifs à ma proposition d'enquête, et m'ont donné accès à certains de leurs documents. Toutefois, mes relations avec eux étaient basées sur une constante renégociation ayant pour enjeu le pouvoir sur mon enquête, et ne se sont pas tant détériorées que simplement dissolues quand, au moment du recrutement des enquêtés, toutes mes relances étant restées sans réponse. Après être revenue plus en détail sur ces relations d'enquête avec les différentes instances et personnes, je vais présenter le matériau récolté qui sera utilisé dans mon travail.

## **3.2 Devenir et être enquêtrice en école de photographie**

Ceci était ma première expérience d'une recherche empirique sur un terrain. Dans cette section, je vais reconstituer mes rapports avec l'administration et les étudiants, du recrutement au passage des entretiens.

### **3.2.1 « Vendre » mon enquête auprès de l'école**

Afin de trouver une école pour mon étude de cas, j'avais décidé de passer par le « milieu de la photographie » de la ville. J'ai donc pris contact avec le plus grand tireur de la ville, qui fait les tirages pour presque tous les photographes professionnels, et qui a des partenariats avec certaines écoles décrites ci-dessus, notamment l'établissement public, l'école de photographie privée et l'Atelier Lanterne. Armée de ce premier recensement, j'ai contacté l'Atelier Lanterne, dont j'avais déjà entendu parler auparavant, en exposant mon projet dans un email.

J'ai ensuite rencontré une première fois le directeur de la scolarité, M. Jourdain, à un salon pour étudiants, où il m'avait donné rendez-vous. Il semblait très intéressé par mon projet et prêt à m'accueillir pour mes recherches, me proposant notamment un accès aux archives de l'école. Mais, contrebalançant cet enthousiasme, il y avait chez lui une volonté manifeste de contrôler mon enquête, ses axes de recherche, son déroulement, voire ses résultats, et donc de contrôler l'image donnée à l'école. En effet, il m'a proposé d'organiser des réunions avec les étudiants en première et deuxième année du cursus de photographie pour que je leur présente mon projet. J'ai hésité, puisque cette procédure (qui n'a finalement pas eu lieu) m'aurait mise dans une position d'enquêtrice officiellement adoubée par l'administration, du moins aux yeux des étudiants, ce qui aurait pu créer de la méfiance à mon égard que j'ai voulu éviter. M. Jourdain avait une vision très précise du « comment on pourra travailler ensemble », et me tenait en partie le même discours qu'il devait tenir aux gens intéressés par la formation sur les avantages de ce cursus, un discours de vendeur. J'ai donc dû négocier avec lui pour garder la mainmise sur mon travail, tout en démontrant l'intérêt pour l'école de me laisser faire cette recherche – j'avais notamment promis de partager les résultats de l'analyse statistique des archives, tenant moi aussi un discours de vente pour mon enquête.

Cette négociation a continué avec la directrice de l'école, Mme Beck. Elle m'a reçue dans son bureau au siège de l'école, un très beau bâtiment dans un quartier huppé de la ville. Alors que je pensais voir M. Jourdain, c'est elle qui me reçoit. J'ai donc dû renégocier des

choses que je croyais acquises, et de nouveau mettre des limites à l'ingérence de la direction de l'école dans ma recherche, tout en vendant mon enquête. Très avenante et souriante, Mme Beck était intransigeante sur beaucoup d'aspects et voulait presque diriger l'enquête à ma place. Elle m'a posé des questions précises sur la chronologie de ma recherche et le type de questions que j'allais poser, et semblait plutôt contente que les questions portent ne pas tant sur l'école en elle-même que sur l'orientation vers une école de photographie et la pratique de la photographie des étudiants<sup>89</sup>. En ce qui concerne la prise de contact avec les étudiants et le recrutement des enquêtés, elle me refusait tout contact direct avec eux et me proposait une procédure où je n'avais qu'à venir faire les entretiens, tout le reste étant pris en charge par l'administration, me déposant ainsi complètement de ma recherche. En effet, elle voulait parler elle-même de mon enquête aux étudiants, et ensuite me faire rencontrer ceux qui seront intéressés directement à l'école à des horaires fixés (elle m'avait même demandé mes disponibilités), parce que ce serait « plus simple ». C'est donc une sorte d'écran de contrôle qu'elle voulait installer, qui lui aurait permis de contrôler et observer les contacts entre moi et les étudiants. Par ailleurs, elle voulait que je ne travaille que sur les étudiants en deuxième année, qui selon elle auraient des choses plus intéressantes à dire, un discours plus cohérent sur la photographie. Elle a donc tenté de m'imposer à la fois sa vision du déroulement de la recherche – dans une perspective de pouvoir de contrôle sur mon travail - et celle d'un « bon » enquêté. Comme le dit Becker, « en public, les institutions se présentent systématiquement sous leur meilleur jour »<sup>90</sup> - au fond c'était donc une question de l'image donnée par l'école dans ma recherche, image qu'elle cherchait à contrôler.

Tout au long de cette procédure, j'étais parfois traitée comme une élève, désirant entrer dans l'école, plutôt que comme enquêtrice se situant à l'écart de ces enjeux scolaires. Comme décrit ci-dessus, M. Jourdain m'a tenu un discours qui vantait le cursus en photographie de l'école, me parlait des divers projets que font les élèves, de l'ouverture prochaine du master en photographie, voulant me convaincre de la qualité de la formation, comme une étudiante potentielle. Mes prises de rendez-vous avec la direction ont été gérées par la secrétaire de l'établissement, qui m'a fait parvenir le mail standard qui me rappelait d'« apporter [mes] bulletins de première et terminale ainsi que les notes obtenues au bac et éventuellement un dossier de travaux (photos, dessins...) ». On m'a fait attendre dans la salle d'attente avec les personnes désireuses d'entrer dans l'école, qui m'ont pris pour « une des

---

<sup>89</sup> Je ne lui ai spécifié que les très grands axes de mon guide d'entretien. Si l'enquête avait été plus tournée vers l'école, je pense que ses conditions auraient été encore plus contraignantes.

<sup>90</sup> BECKER, H. S., *Les ficelles du métier*, Paris, La Découverte, Guides Repères, 2002, p. 154

leurs », ce qui m'a par ailleurs permis des discussions fructueuses et m'a mise sur certaines pistes de recherche<sup>91</sup>. Tous ces éléments ont contribué à me mettre « à ma place » dans la hiérarchie, proche de celle d'une élève à qui on a vendu l'école et qui doit maintenant se vendre pour pouvoir y accéder. Ensuite, dans mes relations avec Mme Beck, je me retrouvais aussi dans une situation d'élève qui voudrait monter un projet à l'école. Elle m'a écoutée attentivement, posé beaucoup de questions et était a priori favorable à mon travail. Mais il était clair que ce n'était pas une relation entre égaux, que c'était elle qui décidait des termes de la coopération, des conditions de la recherche. C'était « her way or the highway » - ou j'acceptais ses conditions, ou je pouvais repartir. J'ai néanmoins pu négocier quelques concessions, tel que l'accès aux archives et le fait de faire passer un message aux étudiants.

Puisqu'on m'avait donné l'accord pour que je puisse utiliser certaines archives sur les étudiants en cursus de photographie, j'ai passé une semaine à coder les dossiers des étudiants sur place, dans la somptueuse salle de réunion de l'école. Pendant ce temps, Mme Beck passait de temps en temps et me demandait si tout allait bien, mais me lassait travailler. M. Jourdain venait parfois avec des candidates (toujours des filles) souhaitant intégrer l'école l'année prochaine, pour qu'elles puissent lui présenter leurs travaux sur la grande table dont la moitié était occupée par mes feuilles et dossiers éparpillés.

### **3.2.2 Recruter et interviewer les enquêtés**

En ce qui concerne le recrutement des étudiants, j'avais plusieurs fois relancé Mme Beck, lui envoyant, par exemple, un petit texte de présentation à faire passer aux élèves, pour arriver à contrôler un peu mieux mon image et ne pas passer uniquement pour une complice de l'administration. Je n'ai jamais eu de réponse de sa part, et j'ai donc décidé de chercher moi-même mes enquêtés, ce qui me permettait de reprendre la main sur mon enquête, de faire comme je l'entendais.

L'Atelier Lanterne organise régulièrement des expositions des travaux des étudiants en photographie, et je suis allée en voir une. Dans le dépliant de présentation, on pouvait trouver les adresses mail des étudiants, et je leur ai donc envoyé un message présentant brièvement ma recherche. Contrairement au contact avec l'administration de l'Atelier Lanterne, qui s'était, au moins de ma part, fondé sur l'idée d'un échange de services – ils me permettent de faire mon enquête et je partagerai une partie des résultats avec eux -, je souhaitais baser la

---

<sup>91</sup> Je n'ai pas avancé masquée – je leur disais que je ne souhaitais pas intégrer l'école, mais que je faisais une enquête sur les étudiants en photographie.

relation avec les étudiants sur une certaine égalité. Je suis une étudiante comme eux, et comme eux, j'ai besoin de l'aide d'autres gens pour faire mon travail – alors qu'eux ont parfois besoin de modèles ou maquilleuses pour faire leurs images, j'ai besoin d'eux pour mes entretiens.

J'ai choisi mes enquêtés partiellement parce qu'ils ont bien voulu me répondre et partiellement parce qu'ils correspondaient plus ou moins à des profils que je souhaitais avoir dans mon enquête, en essayant d'étaler au maximum l'éventail des personnes interrogées<sup>92</sup>. Les premiers enquêtés étaient recrutés au gré des réponses à mon message de sollicitation, mais ensuite je faisais un recrutement plus ciblé en cherchant par exemple une étudiante en deuxième année qui a intégré l'école tout de suite après le baccalauréat. Les traces du premier mode de recrutement se retrouvent pourtant si on regarde l'ensemble des enquêtés. En effet, il y a quatre garçons et deux filles, alors que le rapport parmi les étudiants entre 1994 et 2008 est presque l'inverse – il y a seulement 31.4% d'hommes, même si cette part varie entre 10% et 45% selon la promotion. Par ailleurs, les deux filles viennent de milieux plutôt modestes, alors que les garçons sont tous fils de cadres (au sens large, entre professeurs de mathématiques et médecins). Quatre personnes sont en première année de photo, à savoir Olivier, François, Arnaud et Marie. Ce sont eux que j'ai vus en premier, puisque l'exposition de laquelle je tenais leurs renseignements était une exposition des étudiants en première année (ce que je n'ai su que plus tard). Ensuite, j'ai pris contact avec Julien, qui est en deuxième année de photo et m'a présentée à Cécile de sa promotion, avec qui j'ai également fait un entretien.

Trois des entretiens se sont faits dans les locaux du cursus en photographie et deux dans un bar à proximité de l'école, dont un avec deux personnes – François, avec qui j'avais rendez-vous, s'est présenté avec Arnaud, qui est un des amis proches rencontrés à l'école. Tous les deux, et quelques autres étudiants avec qui je n'ai pas fait d'entretien, se retrouvaient depuis quelques mois en situation de conflit avec la direction de l'école, et venir ensemble leur permettait à la fois d'afficher un front uni et de se protéger dans cette situation où je voulais leur parler de la photographie et donc forcément aussi de l'école. Au final, c'était l'entretien qui tournait le moins autour des enquêtés eux-mêmes et le plus autour de leurs

---

<sup>92</sup> Voir BECKER, *Les ficelles du métier*, *op. cit.*, chapitre 3 et 4. Néanmoins, comme on le verra dans le chapitre 6, cette sélection ne contient aucune fille originaire des classes supérieures, catégorie qui comprend 38.2% de tous les étudiants. Ceci est dû en partie à la préférence donnée à la formation entre baccalauréat et entrée dans l'école comme variable « discriminante », qui était aussi liée à ma volonté de ne pas chercher des enquêtés spécifiquement en fonction de leur origine sociale, ce qui aurait pu véhiculer une violence symbolique forte et influencer négativement le déroulement des entretiens éventuels (sans parler du fait que j'aurais probablement dû m'attendre à un taux de refus très élevé).

relations à l'école, sujet qui revenait constamment dans leur discours. Ils semblaient avoir besoin de me convaincre de la justesse de leur position, moi qui étais censée être une sorte d'observatrice neutre et impartiale.

L'entretien avec Marie a eu lieu dans la salle informatique de l'école, ceux avec Olivier et Julien dans un des trois studios que les élèves ont à leur disposition et où ils travaillent fréquemment. Cette proximité des lieux et du matériel avec lequel ils travaillent s'est avéré fructueux, puisque les enquêtés ont pu m'expliquer la manière dont ils s'en servent, comment cela fonctionne, ils m'ont donc livré des récits de pratique, en me montrant par exemple le laboratoire à l'issue de l'entretien dans le cas de Marie.

Au début des entretiens, j'ai en général brièvement présenté ma recherche aux enquêtés. Deux d'entre eux, Julien et Cécile, ont commencés par inverser la situation d'entretien, en me demandant d'expliquer plus spécifiquement mon travail et pourquoi je m'intéressais à eux. J'ai donc dû justifier ma position d'enquêtrice et mon intérêt pour le sujet, en spécifiant le contenu du « contrat d'entretien »<sup>93</sup> que j'avais passé avec eux. Julien m'a aussi demandé si je faisais un peu de photo, question qui visait à me situer dans l'espace social de la pratique de la photographie, et qui lui permettait de calibrer ses réponses en fonction de ce qu'il croyait que je comprendrais ou attendrais. Cette inversion, quoiqu'un peu déstabilisante au début, m'aura permis de mener deux entretiens très intéressants, où je me suis trouvée d'une certaine manière sur un pied d'égalité avec les enquêtés, qui eux aussi pouvaient me poser des questions, même s'ils ne l'ont plus fait dans la suite de l'entretien.

La relation d'enquête allant dans les deux sens, j'ai moi aussi fait l'objet d'évaluations et d'hypothèses de la part des enquêtés. En effet, ils ont souvent assortis leurs réponses à des questions techniques ou sur leurs photographes préférés par des « je ne sais pas si tu vois » ou « tu vois ? », ne sachant pas évaluer ma connaissance précise des techniques photographiques et de l'univers de la photographie professionnelle. J'ai parfois répondu que oui, si je savais de quoi ils parlaient et pour les inciter à ne pas me taire des choses plus techniques dont ils pourraient penser que je ne comprendrai pas, mais j'ai aussi parfois répondu que non, si je ne connaissais pas ou si je voulais qu'ils me l'expliquent en leurs mots. Ils m'ont donc jaugée tout au long de l'entretien, et ajusté leurs réponses à ce qu'ils pensaient être mes attentes et connaissances. Cela s'est notamment vu dans les questions sur leur matériel, qui introduisaient souvent la partie un peu plus technique de l'entretien. A la question « Tu as quoi comme matériel ? », la plupart me donnait une réponse plutôt générique, du type « un

---

<sup>93</sup> BERTAUX, D., *Le récit de vie*, Paris, Armand Colin, Sociologie 128, 2005, p.39

réflexe numérique ». J'ai dû les relancer plusieurs fois pour qu'ils me spécifient le modèle d'appareil, les optiques, les flashes, les torches et leurs autres appareils – argentiques, numériques, instantanés etc. - qu'ils possèdent.

Il y a aussi eu plusieurs types de malentendus dans les entretiens. Certains furent fructueux : Il m'est arrivé parfois d'utiliser le mot « caméra » au lieu d'« appareil photographique »<sup>94</sup>. A la question « est-ce que t'as aussi une petite caméra numérique ? » Olivier me répond qu'il n'a « pas de vidéo » et clarifie le malentendu en me demandant si je parle d'un appareil photo. Mais un peu plus tard, il me parlera de ses envies de faire de la vidéo ou du film, des images en mouvement, ce qu'il n'aurait peut-être pas mentionné sans ce malentendu antérieur.

Les entretiens se sont en général bien déroulés sur le moment, les enquêtés étaient plutôt loquaces sur la plupart des sujets. Il m'est toutefois arrivé de me rendre compte en transcrivant un entretien que j'avais raté une relance, une question évidente, qui aurait pu m'amener des renseignements supplémentaires et probablement pertinentes. Si possible, j'ai ensuite posé la question par mail.

Dans la prochaine section, il sera question du matériau recueilli sur le terrain d'enquête. Des données de première et de deuxième main seront présentées et resituées dans leurs contextes de production.

### **3.3 Des données de première et deuxième main**

Puisque l'école m'a donné accès à certains de ses archives – plus particulièrement, les fiches d'inscription en deuxième année du cursus photographie depuis la mise en place de la formation - j'ai pu les coder afin d'en faire des analyses statistiques. Ce seront des analyses secondaires de données produites avant tout pour les besoins de l'école et pas vraiment pour une analyse sociologique. Il faut donc s'interroger sur les conditions de production de ces données.

Ensuite, j'ai procédé fait des entretiens semi-directifs avec six étudiants qui suivent le cursus de photographie à l'Atelier Lanterne. Le guide d'entretien sera présenté dans cette partie, avant un premier aperçu des enquêtés.

---

<sup>94</sup> Cette faute est liée à l'allemand, ma langue maternelle, qui connaît les termes « Kamera » et « Fotoapparat » pour désigner l'appareil photographique.

### 3.3.1 Des données produites pour les besoins de l'école

A ma demande, l'Atelier Lanterne m'a permis d'utiliser une partie de ses archives, à savoir les dossiers d'inscription des élèves en deuxième année. J'ai ainsi pu consulter les fichiers de presque tous les étudiants qui se sont inscrits à la formation en photographie entre 1994, année de sa mise en place, et 2006. Cette dernière promotion a obtenu son diplôme en 2008 – la directrice a refusé que je puisse consulter les dossiers des étudiants actuellement inscrits dans la formation ou juste sortis l'été dernier (et que les étudiants en deuxième année connaissent donc). Les fichiers d'une promotion, celle de 1998 à 2000, se sont perdus, et n'ont pu être retrouvés.

Puisque ce sont les dossiers pour l'inscription en deuxième année (auquel est souvent joint le dossier original pour la première année) qui sont archivés, on peut présupposer que ce sont les gens qui sont allés au bout de la formation. En effet, les dossiers des étudiants ayant fait la première année de la formation mais ayant renoncé à s'inscrire en deuxième ne sont pas gardés. Il y a donc une sélection dans l'archivage – comme si ces étudiants qui arrêtent n'avaient jamais existé, effaçant ainsi l'échec, le rejet de l'école, les soucis financiers ou les autres raisons pouvant amener une personne à ne pas se réinscrire.

Les dossiers d'inscription sont très variables en termes de renseignements et de volume. Tous comportent une fiche d'inscription – une feuille A4, qui ne change que très peu entre les années, par exemple par l'ajout d'une ligne « adresse mail » et « téléphone portable ». En annexe, on trouvera un fac-simile de cette fiche, dans sa version la plus récente. Sur cette fiche, il y a une photo de l'élève, son nom et une batterie de renseignements.

Les informations contenues dans ces fiches peuvent être résumées dans quatre catégories : des données personnelles (nom, date de naissance, adresse), des données sociodémographiques (profession du père, profession de la mère), les parcours scolaires (niveau d'études et diplôme obtenu) et finalement les modalités du cursus (langue étrangère choisie, modalité du paiement des arrhes).

Il faut dès lors s'interroger sur les conditions de la récolte de ces données par l'Atelier Lanterne, et sur la signification des questions<sup>95</sup>, pour l'institution et les étudiants. En premier lieu, il s'agit d'une récolte d'informations, qui permet à l'administration d'avoir une vue d'ensemble de sa population. Ensuite, archiver, c'est aussi un moyen de garder une mémoire institutionnelle, une trace des temps et étudiants passés.

---

<sup>95</sup> Voir MARTIN, O., *L'Analyse de données quantitatives*, Paris, Armand Colin, Sociologie 128, 2005 et BECKER, *Les ficelles du métier*, op. cit.

Par contre, l'école ne semble pas très sévère pour que tous les champs soient remplis – il arrive fréquemment que seule une partie de la fiche soit remplie, incluant toujours les renseignements que l'école peut considérer comme importants et indispensables à son bon fonctionnement: nom, date de naissance, adresse et mode de paiement des arrhes. Les autres renseignements, tels que le parcours scolaire antérieur ou la profession des parents, peuvent être incomplets, manquants, ou imprécis (par exemple « fonctionnaire » comme profession). Ceci amène à réfléchir à l'utilisation que peuvent faire les étudiants de ces fiches. Plutôt assidus pour le remplissage de la fiche de la première année (elle reste dans le dossier, je l'ai donc vue dans une majorité des cas), ils mettent moins de renseignements dans celle de la deuxième année, considérant peut-être que l'école connaît déjà ces informations. De plus, les étudiants peuvent être imprécis ou laisser certaines cases vides pour d'autres raisons : les élèves plus âgés mettent rarement l'adresse ou les professions de leurs parents, ce qui peut signifier une volonté d'indépendance après éventuellement plusieurs années d'activité professionnelle, d'être soi-même reconnu comme responsable de ses choix, de son parcours. D'autres indications vagues peuvent permettre de maintenir le doute – est-ce que « niveau terminale » sur une fiche d'inscription en première année, en laissant la case vide pour la deuxième année, veut dire que la personne en question a raté le bac ? Ne rien mettre permet de laisser planer l'incertitude.

C'est à partir de ces fiches que j'ai créé un masque de codage et codé les variables suivantes :

- Sexe
- Année de naissance
- Année d'entrée dans la formation
- Série du baccalauréat
- Année du baccalauréat
- Profession du père
- Profession de la mère
- Le code postal du domicile des parents
- La formation éventuelle entre le baccalauréat et l'entrée à l'école

Les données ont toutes été anonymées. Afin de compléter ces cases, je me suis aussi servie des documents qui pouvaient être joints aux dossiers, tels que les diplômes de baccalauréat ou les relevés de note de la première ou terminale. Cependant, puisque ces

documents n'étaient pas disponibles pour tous les dossiers, certaines variables que j'aurais aimés avoir, tels que « mention au bac », « échec dans les études supérieures » ou « scolarité secondaire dans le privé », n'ont pas pu être mis en place.

Comme on le verra dans l'analyse, ce nombre de variables relativement restreint permettra, grâce à des recodages (par exemple pour calculer l'âge d'entrée à la formation), de faire des analyses plutôt fines sur les origines et trajectoires sociaux des étudiants en photographie à l'Atelier Lanterne.

Ces fiches ne sont pas les seuls documents de l'école dont je me suis servie. En effet, leurs prospectus pour le cursus en photographie et leur site internet sont intéressants en ce qu'ils offrent une vision de la photographie, de la profession de photographe et des débouchés telle qu'elle est présentée aux étudiants potentiels.

### **3.3.2 Des données recueillies par l'enquêtrice**

Après avoir compilé tous ces données codées, j'ai mené des entretiens semi-directifs avec les six enquêtés. Ce type d'entretien permet la collecte de données objectives (par exemple le parcours scolaire, la profession des parents, le type de matériel photographique utilisé) mais aussi subjectives, à savoir les représentations, les opinions, les avis qu'ont les enquêtés de ces données objectives. Il permet ainsi de saisir des processus par des récits de pratique, d'affiner les hypothèses afin de donner une « interprétation plausible » des phénomènes sociaux qui m'intéressent, à savoir les trajectoires sociales des étudiants en photographie et leur pratique différenciée de la photographie. Procéder par entretien semi-directif me permettait donc d'aborder les thèmes qui m'intéressaient pour cette recherche, tout en me laissant guider par ce que pouvaient dire les enquêtés pour les relancer ou aborder des sujets auxquels j'avais accordé moins d'importance.

J'avais créé un guide d'entretien, que l'on trouvera en annexe. Les questions n'ont pas été posées dans le même ordre, ni formulées de la même manière dans les différents entretiens. En effet, j'ai essayé de rebondir sur ce que disaient les enquêtés, leurs mots, leurs silences, ce qui m'a parfois amenée à aborder les thèmes dans un ordre très différent, même si j'ai souvent repris le fil du questionnaire, qui suivait une logique progressive, allant du plus évident aux questions et thèmes plus complexes.

Les premières questions traitent du parcours scolaire et éventuellement professionnel des enquêtés. Je voulais une question relativement neutre, qui ne présupposait ni un choix complètement libre ni une prédétermination – « comment tu es arrivé là ? » a pu susciter de

longs récits des parcours scolaires, des heurts, des réorientations en cours de route. Ensuite, les questions portaient sur l'orientation en école de photographie, les autres options étudiées et le coût de la formation, ce qui était un moyen de les faire parler d'argent mais aussi de l'école et des attentes qu'ils avaient en y arrivant. Venait ensuite le sujet du début de leur pratique photographique et les pratiques culturelles et photographiques de leur famille, tout comme les caractéristiques sociales telles que la profession des parents ou des frères et sœurs.

Un autre thème que je voulais aborder était leur pratique de la photographie aujourd'hui et le rapport des enquêtés à la technique. J'ai donc posé des questions précises sur le matériel de photographie dont disposaient les enquêtés et comment ils s'en servaient, leur rapport à l'argentique et au numérique, ainsi qu'aux retouches. Ceci a amené des récits de pratique et des représentations de ce qu'est la photographie. Ensuite, certaines questions visaient le type de photographie que font ou aiment faire les enquêtés – « quelle était la dernière photo que tu as prise ? », « quel était le dernier sujet donné qui te plaisait ? » visaient aussi des récits concrets de pratiques. Une autre question concernait les éventuelles pratiques « sociales » de la photographie – la photographie de famille, de vacances, de soirées, et les différences dans la manière de la pratiquer. Puisque je me suis aussi intéressée au rapport des enquêtés avec le milieu plus large de la photographie, je leur ai posé des questions sur leurs photographes préférés, leurs éventuelles visites d'expositions, et quelques questions plus générales sur leurs pratiques culturelles. Enfin, la question de l'avenir a suscité des réponses intéressantes, entre projet précis pour les uns et hésitation pour les autres.

Ensuite, les enquêtés m'ont parfois donné leurs sites ou leurs blogs, qui sont aussi une forme de discours et peuvent donc servir de matériau à une analyse sociologique. Je leur ai aussi demandé de m'envoyer une photographie – en général la dernière photo qui leur plaisait et dont ils m'avaient parlé. Ce type de matériau est rarement utilisé en sociologie, mais peut s'avérer très intéressant, surtout en le confrontant au discours que tiennent les enquêtés sur leur pratique, leurs photographies et l'image particulière qu'ils m'ont envoyé. Finalement, je n'ai pas pu analyser ces images, parce que certains enquêtés ne m'ont jamais envoyé d'image, malgré plusieurs relances. J'ai néanmoins utilisé le discours que les enquêtés tiennent sur certaines images.

### **3.3.3 Une combinaison de méthodes d'analyse quantitatives et qualitatives**

Comme l'indique Bryman, la combinaison de méthodes quantitatives et qualitatives n'est pas très fréquente en sciences sociales, et peut poser certaines difficultés, telles que le statut de chaque méthode et la suprématie éventuelle de l'une au détriment de l'autre, reléguée

à un rang inférieur<sup>96</sup>. Toutefois, il y a beaucoup à gagner à cela, si on se décide d'accorder aux deux types de données le même statut, celui de matériau d'une recherche empirique, et si on s'en sert pour expliquer au mieux les phénomènes sociaux dont il s'agit de rendre compte.

Dans ma recherche, les analyses statistiques peuvent être vues comme cadre, permettant, entre autre, de mieux situer les enquêtés. En même temps, les analyses qualitatives rendent possible une analyse des processus, que les données quantitatives disponibles saisissent avant tout de manière statique.

Le prochain chapitre sera donc consacré à une sociographie statistique de la population, des élèves ayant fréquenté l'Atelier Lanterne dans les 15 dernières années. Cette population est relativement homogène – largement féminine, originaire des milieux aisés mais pas artistiques, et recrutée avant tout dans la région. Mais une hétérogénéité relative se dessine au niveau des parcours antérieurs, ce qui permet d'amorcer une réflexion sur les différentes trajectoires dans lesquelles peut s'insérer ce passage en école de photographie.

Les chapitres 5 et 6 présenteront ensuite une analyse qualitative des entretiens menées, qui permettra d'analyser deux types de trajectoires que l'on retrouve pour les enquêtés, trajectoires qui ont une influence sur leur rapport à l'école, leur pratique mais aussi leur représentation de la photographie.

---

<sup>96</sup> BRYMAN, A., *Quantity and quality in social research*, London, Routledge, Contemporary social research series, 1988

## 4 Un univers social relativement homogène

Dans ce chapitre, il s'agit de dresser un portrait sociodémographique des étudiants de l'Atelier Lanterne. Seront abordés dans l'ordre le sexe, l'origine sociale, l'origine géographique et le parcours scolaire antérieur des élèves. Bien que la population dans son ensemble soit relativement homogène, on remarque des différences entre les étudiants, une hétérogénéité spécifique dans une homogénéité plus globale, qui permet d'entrevoir différents parcours se rencontrant dans le cursus en photographie.

Ces données permettront de peindre un premier portrait des étudiants en photographie à l'Atelier Lanterne, portrait qui sera ensuite retravaillé, affiné, corrigé et élargi dans les chapitres suivants, qui permettront aussi d'aborder les questions de la pratique et des représentations de la photographie, qui sont liées aux différents types de parcours.

### 4.1 Un cursus fortement féminisé

#### 4.1.1 Une formation féminine...

**Tableau 2 : Répartition suivant le sexe en fonction de l'année d'entrée**

	<b>Garçons</b>	<b>Filles</b>
<b>1994</b>	26.3%	73.7%
<b>1995</b>	43.8%	56.3%
<b>1996</b>	40.0%	60.0%
<b>1997</b>	43.5%	56.5%
<b>1999</b>	23.5%	76.5%
<b>2000</b>	10.5%	89.5%
<b>2001</b>	35.7%	64.3%
<b>2002</b>	30.8%	69.2%
<b>2003</b>	20.0%	80.0%
<b>2004</b>	36.4%	63.6%
<b>2005</b>	35.0%	65.0%
<b>2006</b>	35.3%	64.7%
<b>Total</b>	<b>31.4%</b>	<b>68.6%</b>

**Note de lecture :** 64.3% des étudiants ayant intégré l'Atelier Lanterne en 2001 sont des filles.

Plus des deux tiers des étudiants ayant complété la formation en photographie de l'Atelier Lanterne sont en fait des étudiantes. Selon les années, la part des hommes varie entre 10.5% et 43.8%, avec un total de 31.4% sur toutes les années. Mais une certaine tendance à la stabilisation est aussi visible. Alors que les premières années ont connu des distributions très

fluctuantes, avec les femmes composant à peine plus de la moitié des effectifs en 1995 mais une majorité de neuf à un en 2000, les dernières années cette distribution s'est stabilisée, avec environ 65% de femmes dans chaque promotion depuis 2004.

Ces chiffres correspondent à ceux récoltés par d'autres organismes pour les formations en arts plastiques. Ainsi, en 2008/2009, 64% des étudiants en arts plastiques étaient des femmes. Mais cette répartition n'est pas la même pour d'autres domaines des formations culturelles – la part des femmes varie de 50% dans les filières du cinéma et de l'audiovisuel à 80% pour les formations dans le domaine du patrimoine<sup>97</sup>. En ce qui concerne la répartition des étudiants selon le sexe, la formation en photographie de l'Atelier Lanterne est donc le plus proche des formations en arts plastiques. Cette proximité entre arts plastiques et photographie ne se retrouve d'ailleurs pas uniquement au niveau de la composition des corps étudiant, mais aussi dans la nomenclature appliquée par le ministère – ainsi, est incluse dans les formations en arts plastiques l'Ecole Nationale Supérieure de la Photographie d'Arles (mais non Louis Lumière, dont la formation est plus technique).

Evidemment, il faut nuancer quelque peu ces affirmations de surreprésentation des femmes parmi les étudiants en photographie, puisqu'elles se fondent sur l'étude d'une seule école. Mais la comparaison avec d'autres écoles confirme ces chiffres : A l'ENSP Arles, la part des femmes varie entre 64% et 76% dans les trois dernières promotions. Aux Gobelins, 50% des admis en option prise de vue et 58% des admis en option traitement de l'image sont des femmes. Seul l'ENS Louis Lumière fait figure d'exception : parmi les 16 admis en 2010, seules 7 sont des femmes, ce qui correspond à 43.8%.

Mais d'où vient cette surreprésentation des femmes parmi les étudiants en photographie ? Trois pistes de réponses, liées les unes aux autres, peuvent être envisagées. Premièrement, une socialisation familiale différenciée entre les sexes, qui met un accent sur les activités artistiques comme activités destinées aux filles<sup>98</sup>. Deuxièmement, des « goûts » différenciés, et des orientations scolaires différenciées entre filles et garçons<sup>99</sup>. Enfin, une probabilité moins grande de résistance familiale à la décision d'une orientation artistique pour les femmes, qui résulte aussi de la moindre importance accordée aux carrières féminines<sup>100</sup>.

---

<sup>97</sup> ZADORA, « Les établissements d'enseignement supérieur artistique et culturel relevant du ministère de la Culture et de la Communication. Année scolaire 2008-2009 », *op. cit.*, p. 1 et 2.

<sup>98</sup> CROMER, S., « Vie privée des filles et garçons : des socialisations toujours différentielles ? », in M. Maruani (sous la dir.), *Femmes, genres et sociétés*, Paris, La Découverte, 2005

<sup>99</sup> DURU-BELLAT, M., « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales », *Revue française de pédagogie*, Vol. 109, no. 1, 1994

<sup>100</sup> PASQUIER, D., « Carrières de femmes : l'art et la manière », *Sociologie du travail*, no. 4, 1983, p. 422-23

#### 4.1.2 ...mais un métier qui reste masculin

Ce sont donc le plus fréquemment des femmes qui font des études de photographie. Néanmoins, le métier de photographe reste très masculin. En effet, la part des femmes est toujours très basse, même si elle a augmenté de 15% en 1999 à 26% en 2005 selon l'INSEE<sup>101</sup>. Parmi les photographes affiliés à l'AGESSA, une des deux caisses de sécurité sociale en charge du régime de la sécurité sociale des artistes auteurs (et celle qui se charge des photographes), la partie des femmes est encore plus faible, à savoir de 17% au total en 2005<sup>102</sup>.

Cette disparité entre les chiffres de l'INSEE et ceux de l'AGESSA peut venir de diverses sources. Le fait que l'AGESSA ne prenne en compte que les photographes indépendants ayant des revenus au-dessus d'un certain seuil (l'INSEE compte environ 15'000 photographes en France, alors que l'AGESSA en recense moins de 3'000), seuil qui doit être atteint en « vente d'œuvres d'art » ou à la cession des droits d'auteur sur ces œuvres, peut expliquer cela. Sont donc exclues les activités salariées comme la photographie de presse, ou celles produisant des objets utilitaires, comme par exemple l'illustration<sup>103</sup>. Les femmes sont ainsi surreprésentées par rapport aux hommes parmi les photographes pris en compte par l'INSEE mais non recensés par l'AGESSA, puisque leur part baisse de 26% à 17% en passant d'un recensement à l'autre. Les photographes femmes sont donc plus fréquemment salariées ou ne gagnent pas plus que le seuil requis dans leur activité indépendante, ce qui peut être dû à une affiliation à un autre régime de retraite, mais aussi et surtout à un taux d'activité ou à une notoriété moins grande<sup>104</sup> que les hommes.

Mais la différence entre femmes et hommes a tendance à diminuer. Il s'agit d'un effet de génération, les femmes étant beaucoup plus nombreuses parmi les photographes plus jeunes – 42% des photographes entre 20 et 30 ans affiliés à l'AGESSA sont des femmes, alors qu'elles ne sont jamais plus de 20% pour les générations au-delà des 40 ans<sup>105</sup>.

On peut donc constater que, bien que les formations de photographie soient largement féminisées, la profession est en voie de féminisation mais reste majoritairement masculine. La photographie n'est pas le seul domaine connaissant ce type de situation – il en est de même

---

<sup>101</sup> MOUREAU, N. et SAGOT-DUVAUROUX, D., « Économies des droits d'auteur. IV – La photographie », Ministère de la Culture et de la Communication, Département des études, de la prospective et des statistiques, <http://www.culture.gouv.fr/deps>. Consulté le 25/06/2010, p.11

<sup>102</sup> « Écrivains, photographes, compositeurs... », *op. cit.*

<sup>103</sup> *Ibid.*, p. 7

<sup>104</sup> Voir PASQUIER, « Carrières de femmes : l'art et la manière », *op. cit.*

<sup>105</sup> « Écrivains, photographes, compositeurs... », *op. cit.*

pour les arts plastiques, champ dans lequel les hommes sont majoritaires<sup>106</sup>, alors que l'on vient de voir que les formations sont largement féminisées.

Il y a un effet de génération, qui fait que les changements de la distribution entre hommes et femmes parmi les plus jeunes ne vont que lentement changer la distribution générale. Mais il y a aussi deux autres axes qui peuvent expliquer cette disparité. Premièrement, les chances de réussir dans le champ artistique ne sont pas les mêmes pour les femmes et les hommes. En effet, la chance d'atteindre une visibilité sociale élevée est plus grande pour un homme<sup>107</sup>. Deuxièmement, il y a toujours un décalage entre les étudiants d'une discipline artistique et les personnes qui s'insèrent dans le champ artistique – il n'est pas toujours nécessaire d'avoir une formation spécifique pour entrer dans ce champ, et une formation ne garantit pas du succès. Les étudiants en photographie ne recourent ainsi pas tel quel les futurs photographes, et on peut établir une hypothèse selon laquelle les femmes changeraient plus fréquemment de voie après une formation en photographie ou entreraient plus rarement dans la profession comme autodidactes.

#### **4.1.3 Des différences d'âge**

Pour en revenir au terrain d'enquête, il y a une différence notable entre les garçons et les filles – les filles rentrent en école de photographie plus jeunes. Alors que l'âge moyen des filles à l'entrée est de 20.2 ans, celui des garçons est de 20.9 ans. Cette différence n'est pas uniquement due à des valeurs extrêmes (un homme est rentré à 33 ans et un autre à 28), mais est bien systématique, comme le montre le tableau suivant.

---

<sup>106</sup> PASQUIER, « Carrières de femmes : l'art et la manière », *op. cit.*

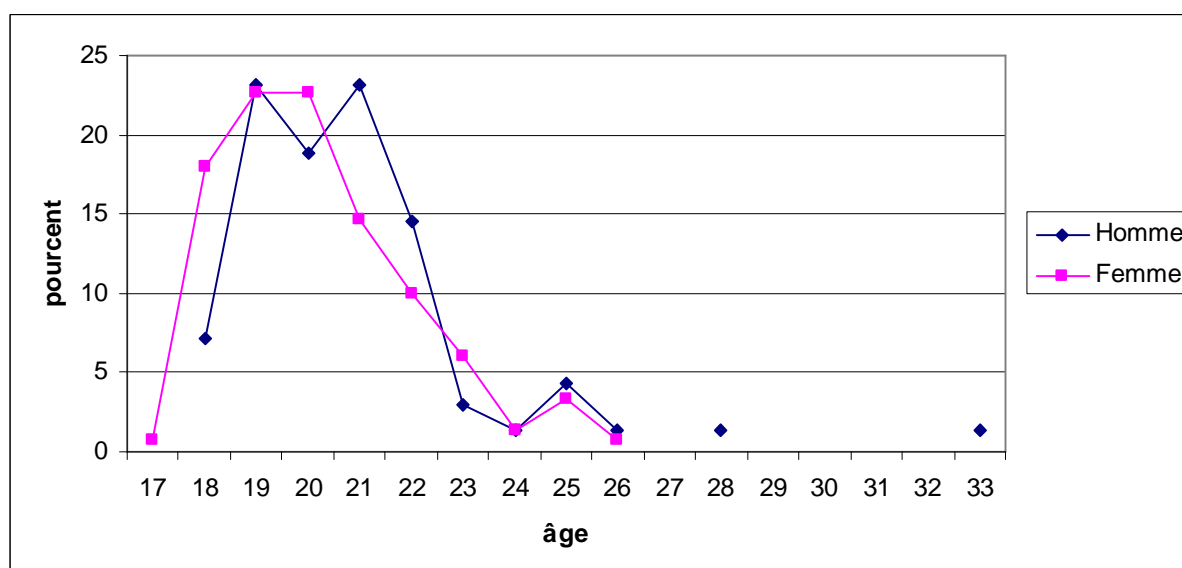
<sup>107</sup> *Ibid.*

**Tableau 3 : Âge d'entrée en fonction du sexe**

	Homme	Femme	Total
<b>17 /18 ans</b>	7.2%	18.7%	15.1%
<b>19 ans</b>	23.2%	22.7%	22.8%
<b>20 ans</b>	18.8%	22.7%	21.5%
<b>21 ans</b>	23.2%	14.7%	17.4%
<b>22 ans</b>	14.5%	10.0%	11.4%
<b>23 ans</b>	2.9%	6.0%	5.0%
<b>24 ans ou plus</b>	10.1%	5.3%	6.8%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 14.7% des filles sont entrées à l'Atelier Lanterne à l'âge de 21 ans<sup>108</sup>.

**Graphique 1 : Âge d'entrée en fonction du sexe**



Les filles sont 18.7% à commencer l'école à 18 ans ou moins, donc on peut présupposer qu'elles enchaînent directement après le baccalauréat. Ce chiffre tombe à 7.2% pour les garçons. 63.1%, donc presque les deux tiers, des filles commencent l'école à 20 ans au plus tard, alors que ceci est le cas pour pas tout à fait la moitié des garçons (49.2%). A l'opposé, les garçons entrent en école de photographie plus fréquemment à 21 ou 22 ans, et un sur dix parmi eux commence l'école à 24 ans ou plus, ce qui est le double par rapport aux étudiantes.

Cette différence d'âge à l'entrée entre les sexes peut être comprise comme une différence de calendriers. Les filles semblent être plus nombreuses à rentrer dans l'école directement après le baccalauréat, alors que les garçons vont attendre ou tenter une autre voie entre temps. Avec beaucoup de précaution, on pourrait donc poser l'hypothèse que les filles

<sup>108</sup> Puisque ces statistiques portent sur la population entière, il n'est pas nécessaire de consulter les valeurs du Khi-2 pour les tableaux pour déterminer leur significativité. Elles ne sont donc pas indiquées.

font une trajectoire plus directe entre le lycée et l'école de photographie que les garçons. On reviendra sur cette question dans la section sur les parcours scolaires des élèves.

## 4.2 Des origines sociales plutôt privilégiées, mais rarement artistiques

Comme vu plus longuement dans le chapitre 2, les établissements d'enseignement culturel et artistique ont un recrutement social assez élevé, qui se rapproche des grandes écoles<sup>109</sup>. Les enfants de cadres, de professions libérales ou de chefs d'entreprise y sont largement surreprésentés, puisqu'ils ne se trouvent pas seulement dans des conditions économiques propices au pari que peut constituer le choix une école d'art, mais aussi souvent dans un environnement culturel favorable. Au-delà du capital économique, c'est aussi du capital culturel qui est transmis des parents et de la famille à l'enfant, et ces deux capitaux permettent une « audace des choix » plus grande aux élèves d'origine aisée<sup>110</sup>. Les filières artistiques sont donc « plus sélectives socialement que scolairement »<sup>111</sup>.

On peut aussi rappeler ici le taux relativement élevé d'héritage professionnel observé par Moulin, une grande partie des artistes ayant des parents dans des professions artistiques ou para-artistiques.

### Note sur le codage des professions et classes sociales

La section photographie de l'Atelier Lanterne a compté 220 élèves qui ont fini la formation de deux ans entre 1996 et 2008, en excluant la promotion 1998-2000 (l'école en a perdu les fichiers). Les professions des parents ont été codées à partir des fiches d'inscription selon le schéma des catégories socioprofessionnelles de l'INSEE datant de 2003. Plusieurs problèmes se sont présentés – en effet, les indications étaient parfois très vagues (par exemple « fonctionnaire ») ou complètement absentes, cas plus fréquent pour les étudiants plus âgés. Pour ces cas d'incertitude, j'ai adopté des règles de codage explicites. Ces règles s'appliquent en général à l'intérieur d'une grande catégorie, par exemple la décision de toujours affecter « médecin » aux professions libérales alors que ça pourrait être une pratique hospitalière, ce qui changerait le code à l'intérieur de la catégorie « cadres et professions intellectuelles ». Cependant, il y a quelques autres règles de codage qui sont plus importantes – par exemple, j'ai décidé de considérer « enseignant » ou « professeur » sans apanage comme enseignant du secondaire, ce qui le fait rentrer dans la catégorie des cadres et professions intellectuelles, alors que les professeurs des écoles font partie des professions intermédiaires. Ceci a pu amener un petit biais systématique dans les données, dont la portée reste toutefois limitée.

Une autre décision de codage, que j'avais prise implicitement, aurait pu être plus lourde en termes de conséquences. En effet, si la personne indiquait une profession pour son père mais non pour sa mère (p.ex. en rayant la case), j'ai assumé que la mère était sans activité professionnelle. Comme j'avais presque toujours les fiches d'inscription en première et en deuxième année, il arrivait effectivement que sur une fiche la case était vide, alors que sur l'autre il était marqué « mère au foyer ». Toutefois, si la situation était inversée, à savoir si la profession de la mère était indiquée et

<sup>109</sup> « Les élèves des établissements d'enseignement supérieur artistique et culturel », *op. cit.*, voir aussi SEGRÉ, *L'Art comme institution, L'École des Beaux-Arts*, *op. cit.*, p. 164

<sup>110</sup> CONVERT, « Des hiérarchies maintenues », *op. cit.*, p.71

<sup>111</sup> *Ibid.*, p.70

celle du père manquait, j'ai codé la profession du père comme non-réponse. Si les deux manquaient, les deux ont été codés comme non-réponses.

J'ai ici partiellement, et au début inconsciemment, repris les catégories d'entendement des étudiants dont j'ai codé les fichiers. De fait, il faut se poser la question du sens de la case vide. Comme indiqué plus haut, ce sont avant tout les étudiants plus âgés, qui ont vraisemblablement quitté le domicile familial depuis plusieurs années, qui n'indiquent pas les professions des deux parents. Ensuite, il y a des non-réponses liées à des décès, ou à un manque de contact avec la personne concernée – mettre la profession d'un parent dans un formulaire comme celui-ci revient aussi à lui attribuer une certaine importance. Enfin, il y a les non-réponses dues au fait que l'activité de la personne n'est pas vraiment considérée comme profession – ce qui semble souvent être le cas pour les femmes au foyer.

Ce problème de biais sur la distribution des non-réponses et inactifs entre les pères et les mères a toutefois pu être résolu avec la construction d'une variable synthétique pour l'origine sociale, en quatre catégories : les indépendants, les classes supérieures, les classes moyennes et les classes populaires. Alors que les agriculteurs, commerçants et artisans sont comptés comme indépendants, les chefs d'entreprise ont été affectés aux classes supérieures. Les cadres aussi sont dans les classes supérieures, alors que les professions intermédiaires constituent les classes moyennes. Enfin, les employés et ouvriers ont été résumés dans la catégorie « classes populaires ».

Pour cette construction, la profession de la mère et du père ont été pris en compte, avec le statut le plus « haut » qui l'emporte. Si par exemple le père était cadre et la mère inactive, la variable synthétique était « classe supérieure ». Si par contre une mère dans une profession intermédiaire était avec un père ouvrier, l'origine sociale est « classe moyenne ». Il a donc fallu décider d'un certain ordre entre les quatre catégories pour affecter les gens, pour faire des arbitrages entre les catégories de leurs parents. L'ordre retenu ici est le suivant : classes supérieures > indépendants > classes moyennes > classes populaires > inactif ou non-réponse.

Considérant ces travaux antérieurs, on peut donc poser l'hypothèse d'un recrutement social favorisé, avec une part plutôt élevée d'enfants ayant des parents dans des professions des arts ou du spectacle. L'étude des professions des parents, résumés en quatre catégories (voir encadré), nous permettra de tester cette hypothèse.

**Tableau 4 : Origine sociale des étudiants en fonction du sexe**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>Non réponse</b>	11.6%	3.3%	5.9%
<b>Indépendants</b>	10.1%	19.9%	16.8%
<b>classes supérieures</b>	52.2%	52.3%	52.3%
<b>classes moyennes</b>	21.7%	18.5%	19.5%
<b>classes populaires</b>	4.3%	6.0%	5.5%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 52.3% des filles sont issues des classes supérieures.

Cette hypothèse d'un recrutement social élevé des étudiants ayant suivi le cursus en photographie à l'Atelier Lanterne est confirmée, puisque plus de la moitié des étudiants sont issus des classes supérieures. Ils sont notamment 12.7% à avoir un père dans une profession libérale, 12.2% avec un père chef d'entreprise et 10.2% avec un père cadre commercial d'entreprise. La part des enfants d'indépendants est relativement élevée avec 16.8%, avec les

filles ayant deux fois plus de chances que les garçons d’avoir des parents indépendants. Environ un cinquième des élèves sont issus des classes moyennes, et un sur vingt vient des classes populaires. A noter aussi, la part beaucoup plus importante de non-réponses chez les garçons que chez les filles.

Nous pouvons donc valider l’hypothèse d’une origine sociale souvent favorisée. La comparaison des chiffres obtenus ici avec ceux des écoles supérieures d’art, des établissements publics dépendant du ministère de la Culture et de la Communication, paraît éclairante. En effet, la part de pères employés (9.7%) ou ouvriers (11.2%) est en moyenne nettement plus élevée pour les étudiants de ces établissements que pour les étudiants en photographie à l’Atelier Lanterne<sup>112</sup>, où 3.6 % des pères sont employés et 5.6% sont ouvriers. Par contre, la part d’élèves d’enfants d’artisans, de commerçant ou de chef d’entreprise est bien plus élevée à l’Atelier Lanterne (25.5%, ceci étant largement dû à la grande part de chefs d’entreprise). Cette différence peut être expliquée – l’Atelier Lanterne est une école privée, et la scolarité y coûte environ 8000 euros par an. Une surreprésentation des classes aisées – et une sous-représentation des milieux plus populaires – par rapport aux établissements publics, aux frais de scolarité bien moindres, n’a donc rien d’étonnant, puisqu’il leur est plus facile d’investir dans une école dont le rendement futur est incertain.

**Tableau 5 : Profession du père**

<b>Agriculteurs exploitants</b>	4.1%
<b>Artisans, commerçants et chefs d'entreprise</b>	25.5%
<b>Cadres et professions intellectuelles supérieures</b>	40.8%
<b>Professions Intermédiaires</b>	18.9%
<b>Employés</b>	3.6%
<b>Ouvriers</b>	5.6%
<b>Retraités et autres personnes sans activité professionnelle</b>	1.5%
<b>Total</b>	100.0%

Toutefois, l’effet et la pertinence de l’origine sociale comme variable ne sont pas uniquement dus à des questions de ressources économiques. En effet, prendre en compte l’origine sociale revient à accorder de l’importance à l’influence de la socialisation primaire sur la pratique, la situation étudiée – les catégories socioprofessionnelles deviennent ainsi « des ‘résumés’ de socialisations de classe »<sup>113</sup>, censés expliquer les différences observées. L’origine sociale est ainsi source d’habitudes, d’attitudes, de dispositions et de savoir-faire,

<sup>112</sup> MICHAUT et GALODÉ, « Le cheminement des étudiants dans les écoles supérieures d’art », *op. cit.*, p.81

<sup>113</sup> DARMON, M., *La Socialisation*, Paris, Armand Colin, Sociologie 128, 2006 p.28

outre le montant et le type de ressources physiques, matérielles, qui sont transmises aux enfants<sup>114</sup>. Ceci explique pourquoi on pourrait s'attendre à ce que des enfants de parents travaillant dans des professions artistiques ou para-artistiques, ayant hérité de l' « amour de l'art »<sup>115</sup> qui leur a été transmis par une socialisation familiale spécifique, soient très représentés parmi les étudiants en photographie.

Cependant, ceci n'est pas vraiment le cas. En effet, seulement neuf sur 220 élèves – ce qui fait à peine plus que 4% - ont des parents dans des professions artistiques ou para-artistiques, tels que designer, professeur de musique ou artisan d'art<sup>116</sup>, et ces élèves sont concentrés dans les premières promotions. On est donc loin des 20% constatés par Moulin. Seulement deux étudiants ont des parents photographes (pour les deux élèves, la mère et le père sont photographes), la transmission professionnelle directe est donc très basse.

**Tableau 6 : Âge d'entrée en fonction de l'origine sociale**

	19 ans ou moins	20 ou 21 ans	22 ans ou plus	Total
<b>Indépendants</b>	21.6%	48.6%	29.7%	100.0%
<b>Classes supérieures</b>	38.6%	39.5%	21.9%	100.0%
<b>Classes moyennes</b>	51.2%	30.2%	18.6%	100.0%
<b>Classes populaires</b>	41.7%	50.0%	8.3%	100.0%
<b>Total</b>	38.3%	39.8%	21.8%	100.0%

**Note de lecture :** 51.2% des étudiants issus des classes moyennes intègrent l'Atelier Lanterne à l'âge de 19 ans ou moins.

Les étudiants d'origine sociale différente ne rentrent pas à l'école au même âge. La part des élèves rentrant à l'école à 19 ans ou moins est la plus élevée pour les classes moyennes et populaires<sup>117</sup>, devant les classes supérieures et surtout les indépendants. Ceux-ci sont par contre de loin les plus nombreux à commencer la formation à 22 ans ou plus – presque un tiers des enfants d'indépendants se trouve dans ce cas. Alors que les classes moyennes, populaires et dans une certaine mesure les classes supérieures entament la formation en photo plutôt jeunes, les enfants d'indépendants s'y mettent plus tard. Leur orientation vers la photographie se fait plus tardivement, et peut donc éventuellement être considérée comme une réorientation, impliquant qu'ils auraient « tenté autre chose avant », et que la photographie leur sert alors de discipline-refuge après un éventuel échec.

<sup>114</sup> Voir BOURDIEU et PASSERON, *Les héritiers*, op. cit.

<sup>115</sup> MOULIN, *L'artiste, l'institution et le marché*, op. cit., p. 275-9

<sup>116</sup> Malheureusement, je n'ai pas pensé à coder les architectes à part dès le départ, il m'est donc impossible d'étudier leur représentation, qui subjectivement semblait plutôt élevée.

<sup>117</sup> Le total des classes populaires est de 12, donc très bas.

### 4.3 Un recrutement géographique régional, mais socialement différencié

L'analyse du recrutement géographique de l'école pourra nous donner des renseignements sur son rayonnement, sa capacité d'attirer des étudiants de toute la France et éventuellement de l'étranger. Schématiquement, plus le recrutement est local, moins le rayonnement de l'école est grand, ou moins les étudiants sont mobiles.

**Tableau 7 : Origine géographique des étudiants en fonction du sexe**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>Département</b>	31.3%	17.7%	21.8%
<b>Région</b>	37.5%	32.7%	34.1%
<b>France</b>	26.6%	42.9%	37.9%
<b>Etranger</b>	4.7%	6.8%	6.2%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 31.3% des garçons sont originaires du département où se trouve l'Atelier Lanterne.

21.8% des étudiants sont originaires du département dans lequel se trouve l'Atelier Lanterne, et environ un tiers vient du reste de la région – au total, 55.9% des étudiants sont donc de la région. Presque deux étudiants sur cinq viennent du reste de la France et 6.2% viennent de l'étranger. Toutefois, les différences entre sexes sont assez grandes : 31.3% des hommes sont du département, contre seulement 17.7% des femmes. A l'inverse, 42.9% des femmes sont originaires du reste de la France, pour 26.6% des hommes. Le recrutement des hommes est donc relativement local, alors que celui des femmes se fait plus au niveau national, voire international.

**Tableau 8 : Origine géographique des étudiants en fonction de l'âge d'entrée**<sup>118</sup>

	<b>19 ans ou moins</b>	<b>20 ou 21 ans</b>	<b>22 ans ou plus</b>	<b>Total</b>
<b>Département</b>	16.9%	24.4%	26.7%	21.9%
<b>Région</b>	37.3%	34.1%	28.9%	34.3%
<b>France</b>	42.2%	35.4%	33.3%	37.6%
<b>Etranger</b>	3.6%	6.1%	11.1%	6.2%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 26.7% des étudiants ayant intégré l'Atelier Lanterne à l'âge de 22 ans ou plus sont originaires du département.

Une autre remarque peut être faite sur le recrutement géographique selon l'âge. En effet, plus les étudiants sont jeunes, plus ils sont recrutés au niveau national (42.2%) ou même régional (37.3%). Par contre, plus ils sont âgés, plus ils viennent du département (26.7%). La mobilité des plus jeunes est donc plus grande que celle des étudiants plus âgés. Ceci peut refléter le fait que les étudiants plus âgés sont peut-être plus fixés à un endroit et tiendront à y rester – ils choisiront donc l'école en fonction de sa localisation géographique.

**Tableau 9 : Origine géographique des étudiants en fonction du milieu social**

	<b>Indépendants</b>	<b>Classes supérieures</b>	<b>Classes moyennes</b>	<b>Classes populaires</b>	<b>Total</b>
<b>Département</b>	10.8%	25.9%	21.4%	27.3%	22.3%
<b>Région</b>	40.5%	28.6%	40.5%	54.5%	34.7%
<b>France</b>	43.2%	38.4%	33.3%	18.2%	37.1%
<b>Etranger</b>	5.4%	7.1%	4.8%	0.0%	5.9%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 38.4% des étudiants issus des classes supérieures viennent du reste de la France.

Le recrutement géographique varie aussi selon le milieu social. Ainsi, les enfants d'indépendants ne viennent que rarement du département (10.8%), mais souvent du reste de la région (40.5%) ou du reste de la France (43.2%). Les classes supérieures proviennent souvent du département ou de l'étranger, mais relativement moins du reste de la région. Les classes moyennes ont un recrutement très régional, alors que le recrutement des classes populaires est le plus local – seulement 18.2% viennent du reste de la France. La part des étudiants originaires de la région varie selon l'origine sociale, 81.8% pour les classes populaires, 61.6% pour les classes moyennes, elle est d'à peine plus qu'un étudiant sur deux pour les

<sup>118</sup> Notons que de manière générale, les fréquences marginales d'une même variable ne sont pas toujours les mêmes entre différents tableaux. Ceci est dû aux non-réponses, dont la part peut être plus ou moins importante selon la variable, et ne pas toujours concerner les mêmes étudiants.

indépendants (51.3%) et les classes supérieures (54.5%)<sup>119</sup>. Les étudiants d'un milieu aisé sont donc plus mobiles que leurs camarades issus de milieux plus modestes.

En résumé, une majorité des élèves sont originaires de la région, le recrutement ne se fait donc pas uniformément sur tout le territoire, mais de manière plus locale. Cependant, le degré auquel le recrutement est régional ou national varie selon le sexe, l'âge et le milieu d'origine des étudiants. Le recrutement est notamment moins local pour les femmes, les jeunes et les enfants d'indépendants ou des classes supérieures.

## 4.4 Des formations antérieures diverses

Les étudiants du cursus en photographie de l'Atelier Lanterne ont des parcours scolaires divers. Ils ont presque tous obtenu le baccalauréat, mais dans différentes filières. Par ailleurs, un certain nombre parmi eux a suivi d'autres formations avant, dans des domaines artistiques mais aussi dans des disciplines non-artistiques et plus « éloignées » de la photographie, comme la biologie ou la gestion.

### 4.4.1 La scolarité au secondaire et le baccalauréat

**Tableau 10 : Filière et série du baccalauréat en fonction du sexe**

		<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>Général</b>	<b>Littéraire</b>	15.9%	43.7%	35.0%
	<b>Economique et Social</b>	26.1%	13.2%	17.3%
	<b>Scientifique</b>	13.0%	16.6%	15.5%
<b>Technologique</b>		24.6%	14.6%	17.7%
<b>Professionnel</b>		1.4%	0.7%	0.9%
<b>Pas de baccalauréat</b>		8.7%	2.6%	4.5%
<b>Non réponse</b>		10.1%	8.6%	9.1%
<b>Total</b>		100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 24.6% des garçons sont titulaires d'un baccalauréat technologique.

67.8% des élèves sont titulaires d'un baccalauréat général. 35% des étudiants ont obtenu plus précisément un baccalauréat littéraire avant de rentrer à l'Atelier Lanterne, la série L devance donc l'ensemble des baccalauréats technologiques (17.7%), la série économique et social (17.3%) et la série scientifique (15.5%). Des grandes différences

<sup>119</sup>Ce constat peut naturellement aussi être inversé: parmi les personnes originaires de la région, la part des classes moyennes et populaires est plus élevée que pour ceux provenant du reste du pays ou de l'étranger.

existent entre filles et garçons : alors que 43.7% des filles ont fait un baccalauréat littéraire, la série la plus représentée chez les garçons est ES avec 26.1%. La part des baccalauréats technologiques est aussi plus élevée chez les garçons, 24.6% en comparaison aux 14.6% des filles.

4.5% des étudiants n'ont pas de baccalauréat, mais cette part grimpe à 8.7% pour les garçons. Ce sont des étudiants qui ont fait une autre formation (comme un BEP) et qui ont en général travaillé pendant quelques années dans le domaine de cette première formation, ou alors des personnes qui ont raté leur baccalauréat à une ou plusieurs reprises. C'est ici que le « niveau terminale » requis par l'école pour l'admission prend tout son sens, elle lui permet d'intégrer des élèves ayant éventuellement échoué au baccalauréat. La part de non réponses à cette question est relativement élevée – l'information était souvent manquante sur les fiches d'inscription, ce qui ne signifie pas pour autant que toutes ces personnes n'aient pas de baccalauréat ou d'autre diplôme sanctionnant leur scolarité secondaire.

En ce qui concerne les options, quelques élèves ont choisi les options artistiques de la filière littéraire. Six personnes, donc 2.7%, ont fait une option théâtre ou cinéma. La part des étudiants ayant fait une option arts plastiques ou design est plutôt élevée, avec 10% - 13.7% des femmes, mais uniquement 1.4% des hommes (ce qui correspond à un seul homme). Avoir fait une option artistique au lycée est donc une caractéristique largement féminine dans cette population. Même si la part des étudiants ayant passé des options artistiques au bac est relativement faible, il y a néanmoins une sorte de norme qui présuppose d'avoir fait L avec option arts plastiques. Ainsi, lors de l'entretien avec Olivier, quand je lui demande de me raconter son parcours, il me dit :

*« Avant, ça n'avait strictement rien à voir. Alors, pour ce qui était du bac, c'était un bac économique et social, déjà, donc c'est pas littéraire avec option artistique. »*

Le fait d'avoir fait ES et non L le met dans une position où il doit se justifier de ne pas avoir fait une filière artistique dès le départ, mais d'avoir changé de voie après le baccalauréat et plusieurs échecs à l'université. La référence à cette « norme » de l'option arts plastiques, dont nous avons vu qu'elle était pourtant assez minoritaire, est aussi un moyen de raconter son parcours en dehors de ce qu'on peut percevoir comme une trajectoire plus droite, plus directe, plus « typique », et d'insister sur les étapes, les événements propres à son parcours qui ont finalement contribué à une orientation qui n'était pas « prévue » au départ.

La série du baccalauréat peut aussi être analysée en fonction de l'origine sociale, ce qui s'avère très pertinent. En effet, on peut constater une sur-sélection des classes moyennes et populaires.

**Tableau 11 : Série du baccalauréat en fonction de l'origine sociale**

	<b>Indépendants</b>	<b>Classes supérieures</b>	<b>Classes moyennes et populaires<sup>120</sup></b>	<b>Total</b>
<b>Littéraire</b>	43.8%	43.6%	32.0%	40.4%
<b>Economique et social</b>	12.5%	20.8%	24.0%	20.2%
<b>Scientifique</b>	12.5%	14.9%	30.0%	18.6%
<b>Technologique ou professionnel</b>	31.1%	20.8%	14.0%	20.8%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 12.5% des étudiants issus d'une famille d'indépendants sont titulaires d'un baccalauréat économique et social.

Les élèves d'origine sociales différents n'ont pas eu les mêmes parcours scolaires avant de rentrer en école de photographie. Ainsi, relativement peu des enfants d'indépendants ou des classes supérieures sont titulaires d'un baccalauréat scientifique (12.5% et 14.9% respectivement), chiffre qui grimpe à 30% pour les élèves originaires des classes moyennes et populaires. A l'inverse, la part d'élèves à baccalauréat technologique ou professionnel décroît en passant des indépendants (31.1%) aux classes moyennes et populaires (14%), les classes supérieures (20.8%) se trouvant entre les deux. Les élèves d'origine sociale plus modeste sont donc plus souvent dotés d'un capital scolaire plus élevé, étant donnée la hiérarchie des baccalauréats entre les séries générales, la scientifique restant la plus réputée, et les filières technologiques et professionnelles. Cette différence peut s'expliquer par une autosélection des classes moyennes et populaires, qui ne vont s'engager dans une « voie à risque » comme la photographie, et dans une école payante, que s'ils considèrent avoir les moyens scolaires de réussir dans cette formation. Au contraire, les enfants des classes supérieures et des indépendants vont moins pratiquer cette autosélection en fonction de leurs résultats scolaires.

Ces chiffres vont ainsi dans le sens d'une confirmation de l'hypothèse de parcours différenciés par l'école de photographie, institution qui réunit à la fois les bons élèves des classes moyennes et populaires, et les moins bons élèves des classes supérieures et des indépendants.

<sup>120</sup> Ces deux catégories ont été regroupées, leurs effectifs étant relativement faibles.



Le pourcentage d'élèves qui sont scolairement à l'heure au moment du baccalauréat dans la population d'enquête est très bas en comparaison à d'autres filières et correspond à des STS tertiaires, loin derrière toutes les filières universitaires et les classes préparatoires. Mais, comme relevé dans la section 4.2, la part des enfants des classes supérieures est relativement élevée – 40.8% ont des parents cadres<sup>124</sup>. En situant le cursus en photographie de l'Atelier Lanterne dans l'espace bidimensionnel de Convert, on peut donc constater que c'est effectivement une filière « plus sélective socialement que scolairement », puisqu'elle se situe au-dessus de la droite de régression, tout près des STS Image et Son ou des études d'information-communication à l'université, mais plus éloignée des écoles d'art, où à la fois la part d'enfants de cadres et celle des élèves à l'heure est plus élevée. On peut donc parler d'une « discipline refuge », permettant aux étudiants d'origine aisée d'échapper au moins en partie à un échec scolaire.<sup>125</sup>

Pour en revenir à notre enquête, les filles sont beaucoup plus souvent à l'heure et ont moins de retard scolaire. Parmi les étudiantes, 44.1% ont obtenu leur baccalauréat à 17 ou 18 ans, donc « à l'heure ». Environ une sur cinq ne l'a obtenu qu'à 20 ans ou plus, donc avec un retard d'au moins deux ans. Pour les hommes, les proportions sont inversées : seulement 22.4% ont eu leur baccalauréat à l'heure, et deux sur cinq ne l'ont eu qu'avec deux ans ou plus de retard. La formation en photographie est donc plus scolairement sélective pour les filles que pour les garçons.

Ainsi, la différence d'âge d'entrée entre garçons et filles décrite dans la section 4.1.3 peut être au moins partiellement expliquée par des différences au niveau de l'âge d'obtention du baccalauréat (en non par une différence de « calendrier »). En fait, il n'y a pas de différence notable entre les sexes sur le nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée dans l'école – la différence d'âge en faveur des garçons provient en grande partie des différences de succès scolaire dans l'enseignement primaire et secondaire.

---

<sup>124</sup> Et comme noté auparavant, la part des chefs d'entreprise parmi les pères est très élevée, mais n'est pas prise en compte ici pour une question de comparabilité.

<sup>125</sup> CONVERT, « Des hiérarchies maintenues », *op. cit.*, p.70

**Tableau 13 : Âge au baccalauréat en fonction de l'origine sociale**

	<b>Indépendants</b>	<b>Classes supérieures</b>	<b>Classes moyennes et populaires</b>	<b>Total</b>
<b>17 ou 18 ans</b>	33.3%	38.7%	38.0%	37.5%
<b>19 ans</b>	33.3%	34.4%	42.0%	36.4%
<b>20 ans ou plus</b>	33.3%	26.9%	20.0%	26.1%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 42 % des élèves issus des classes moyennes et populaires ont obtenu leur baccalauréat à 19 ans.

Il y a aussi des différences entre les élèves selon leur origine sociale. Les enfants d'indépendants ont tendance à avoir acquis leur baccalauréat plus tard, alors que les enfants des classes moyennes ou populaires ont plus souvent juste un an de retard et sont moins nombreux à avoir 2 ans ou plus de retard. Ils obtiennent plus fréquemment le baccalauréat à un plus jeune âge, et ont donc moins de retard scolaire. Le diplôme de photographie est donc plus scolairement sélectif pour les étudiants des milieux plus modestes, ce qui rejoint le constat sur l'inégale représentation des différentes filières du baccalauréat parmi les étudiants d'origine sociale distincte. Les personnes originaires des classes moyennes et populaires semblent ainsi sur-sélectionnées par rapport à leurs camarades, ayant besoin d'une plus grande réussite scolaire pour se lancer dans ce cursus.

#### 4.4.2 La période entre le baccalauréat et l'entrée dans l'école

**Tableau 14 : Nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée à l'école en fonction de l'origine sociale**

	<b>Indépendants</b>	<b>Classes supérieures</b>	<b>Classes moyennes et populaires</b>	<b>Total</b>
<b>Passage direct</b>	39.4%	48.4%	56.0%	48.9%
<b>1 an</b>	15.2%	18.3%	20.0%	18.2%
<b>2 ans</b>	24.2%	9.7%	10.0%	12.5%
<b>3 ans</b>	12.1%	12.9%	4.0%	10.2%
<b>4 ans ou plus</b>	9.1%	10.8%	10.0%	10.2%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 18.3% des étudiants des classes supérieures ont intégré l'Atelier Lanterne un an après leur baccalauréat.

Les étudiants issus des classes moyennes et populaires se lancent dans la formation directement ou un an après le baccalauréat plus fréquemment que leurs camarades des classes supérieures et les enfants d'indépendants. Ces derniers commencent plus fréquemment deux ou trois ans après la fin de la scolarité secondaire, alors que la part des étudiants ayant débuté

au moins 4 ans après le baccalauréat est stable entre les différentes origines sociales à environ 10%. Les élèves issus de milieux modestes ont donc des parcours scolaires plus directs entre le secondaire et l'Atelier Lanterne, il semble donc que la formation en photographie soit moins une solution de repli, une « discipline refuge » pour eux que pour les étudiants des milieux plus aisés.

Mais qu'ont fait les étudiants dans le temps entre la fin du secondaire et leur entrée dans l'école ? A partir de ce qu'ont indiqué les étudiants sur leurs fiches d'inscription (et ce qui n'est donc malheureusement pas toujours complet), une variable synthétique « Type de formation post-bac » avec trois modalités a été construite : les formations artistiques (type Beaux-Arts, Mise à Niveau en Arts Appliqués, arts plastiques ou histoire de l'art à l'université), les autres formations (allant de la classe préparatoire scientifique à la maîtrise en droit en passant par les divers DEUG en communication ou lettres)<sup>126</sup>, et « pas de formation » si rien n'était indiqué.

**Tableau 15 : Type de formation post-bac en fonction du sexe**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>Formation artistique</b>	24.3%	22.6%	23.1%
<b>Autre formation</b>	22.9%	23.2%	23.1%
<b>Pas de formation</b>	52.9%	54.2%	53.8%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 24.3% des garçons ont suivi une formation artistique avant d'entrer en école de photographie.

Au total, 53.8% des étudiants n'ont pas fait d'autre formation avant, et 23.1% chacun ont suivi une formation artistique et non-artistique respectivement. La différence entre sexes est minime, les hommes étant un peu plus nombreux à avoir suivi une formation artistique, et les femmes à ne pas avoir indiqué d'autres études avant. Ceci peut étonner par rapport à l'option « arts plastiques » au baccalauréat, qui est beaucoup plus fréquente pour les étudiantes (mais les étudiantes sont déjà beaucoup plus nombreuses à avoir suivi une filière littéraire, ce qui rend cet écart moins étonnant). Par contre, il y a des différences notables entre les étudiants originaires de différents milieux sociaux.

<sup>126</sup> Il n'a pas été possible de coder les échecs dans ces filières, ce qui aurait pu s'avérer très pertinent

**Tableau 16 : Type de formation post-bac en fonction de l'origine sociale**

	<b>Indépendants</b>	<b>Classes supérieures</b>	<b>Classes moyennes et populaires</b>	<b>Total</b>
<b>Formation artistique</b>	21.1%	25.4%	19.6%	23.1%
<b>Autre formation</b>	31.6%	19.5%	23.2%	22.6%
<b>Pas de formation</b>	47.4%	55.1%	57.1%	54.2%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 19.5% des étudiants des classes supérieures ont suivi une autre formation non-artistique avant d'intégrer l'Atelier Lanterne.

Les étudiants des classes supérieures ont plus souvent fait une formation artistique, mais moins souvent d'autres formations. Les classes moyennes et populaires ont un peu moins fait de formation artistique et sont plus nombreux à ne pas avoir fait de formation avant (ce qui correspond d'ailleurs au chiffre élevé d'élèves rentrant dans l'école directement après le baccalauréat). Plus de la moitié des enfants des professions indépendantes ont fait une formation avant de commencer la formation de photographie, ils sont notamment 31.6% à avoir suivi une autre formation à un moment. Il faut ici noter les différentes significations que peut prendre la catégorie « autre formation ». Alors que pour les enfants des classes moyennes et populaires (et dans une certaine mesure les indépendants), faire une autre formation avant de commencer un cursus de photographie peut permettre d' « assurer ses arrières », il est aussi possible d'y voir le point de départ d'une réorientation, d'un repli sur la photographie après un échec. Les méthodes statistiques et les données à disposition ne permettent pas de trancher cette question, elle reviendra donc dans les chapitres suivants.

**Tableau 17 : Origine géographique en fonction de la formation post-bac**

	<b>Formation artistique</b>	<b>Autre formation</b>	<b>Pas de formation</b>	<b>Total</b>
<b>Département</b>	31.4%	26.1%	16.8%	22.2%
<b>Région</b>	23.5%	37.0%	38.7%	34.7%
<b>France</b>	41.2%	32.6%	37.0%	37.0%
<b>Etranger</b>	3.9%	4.3%	7.6%	6.0%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 31.4% des étudiants ayant suivi une formation artistique avant le début du cursus en photographie sont originaires du département.

Pour finir, il est intéressant de noter que les étudiants ayant suivi une formation artistique avant viennent plus souvent du département ou du reste de la France, mais moins du reste de la région. Les étudiants qui ont fait une formation non-artistique sont plus souvent du département ou de la région, leur recrutement se fait donc au niveau local. Enfin, les étudiants

sans formation antérieure sont moins souvent du département. Il semble que les personnes ayant suivi une formation avant de rentrer dans l'école se soient déjà rapprochés de la ville, espace dans lequel l'offre scolaire est plus grande qu'à la campagne ou dans des petites villes.

Pour conclure ce chapitre, on peut revenir sur les résultats de l'analyse statistique. Deux types-idéaux de trajectoire se dessinent. Premièrement, des étudiants jeunes d'origine plutôt modeste, qui ont bien réussi à l'école (dans la voie générale, éventuellement dans la série scientifique, et avec le baccalauréat à l'heure), qui entrent dans l'école tout de suite après le baccalauréat. Deuxièmement, des étudiants un peu plus âgés, issus des classes supérieures ou enfants d'indépendants, qui sont moins bon scolairement, et qui ont souvent fait une autre formation avant.

Ces deux types sont évidemment des caricatures, mais ils ont le mérite de synthétiser les principaux résultats de ce chapitre. En effet, le premier groupe est scolairement sur-sélectionnés par rapport aux deuxième – pour partir en école de photographie, un étudiant des classes moyennes ou populaires doit mieux réussir à l'école que ses camarades des classes favorisées. Le premier choix des étudiants de milieux modestes est ainsi la voie de repli des étudiants des classes aisées qui se réorientent après un échec ou un changement de voie<sup>127</sup>.

Il faut aussi revenir ici sur le statut de l'école. Privée et relativement chère, elle recrute sur entretien et dossier, et accepte la plupart des candidats. L'obstacle principal pour y entrer est donc de nature financière, il ne s'agit pas d'un concours comme pour les écoles de photographie plus prestigieuses. On peut donc envisager que les bons élèves des classes supérieures avec un capital culturel relativement élevé et désirant faire une école de photographie iront plutôt vers ces écoles plus reconnues, quitte à devoir passer un concours. Les écoles moins reconnues peuvent donc attirer deux publics principaux : premièrement, les étudiants d'origine modeste qui ne peuvent pas envisager de passer le concours pour une très bonne école, leur espérance subjective de réussir étant basse et les investissements de temps et d'argent pouvant être importants. Comme le dit Cécile, « *je pouvais pas me permettre de passer un concours* », se référant à la fois à son manque de connaissances techniques et de matériel photographique, mais aussi à une norme sociale, qui permet plus facilement aux héritiers d'un capital culturel élevé de se présenter à ce genre de concours, capital culturel qu'elle ne possède pas sous cette forme. Faute de pouvoir envisager les concours, ces

---

<sup>127</sup> Voir BOURDIEU et PASSERON, *Les héritiers*, *op. cit.*, p. 18, sur le double statut de la faculté de lettres comme « choix forcé » pour les étudiants d'origine défavorisée et comme « refuge » pour les étudiants des classes supérieures très scolarisées.

étudiants intègrent des écoles privées, en espérant réussir grâce à leurs bons résultats scolaires et, comme on verra dans le chapitre 6, des attitudes très scolaires.

L'autre public de ce genre d'école est composé d'étudiants d'une origine relativement privilégiée. Eux ne peuvent pas non plus envisager le passage d'un concours, mais pour des raisons scolaires, puisqu'ils ont souvent des résultats médiocres ou sont confrontés à des échecs. Ils doivent parfois trouver une formation à la dernière minute, et se rabattent donc sur cette formation qui leur permet d'échapper à un déclassement social, tout en permettant la conversion de leur capital culturel. Comme la profession de photographe, la formation de photographe peut ainsi « s'inscrire dans des trajectoires diverses et recevoir des sens très différents »<sup>128</sup>.

Cette typologie est intéressante, mais manque encore de chair. Les deux prochains chapitres vont aborder deux types de trajectoires, qui ressemblent fortement à cette typologie. Les parcours des étudiants seront étudiés plus finement et l'image un peu grossière que peut donner l'analyse statistique sera affinée.

---

<sup>128</sup> BOLTANSKI et CHAMBOREDON, « Hommes de métier ou hommes de qualité », *op. cit.*, p. 260

## 5 Des étudiants en situation de déclassement: la photographie comme discipline-refuge ?

Plusieurs questions vont se poser dans les chapitres qui suivent. D'abord, « qui sont les étudiants en photographie à l'Atelier Lanterne ? ». Une première réponse statistique a été donnée au chapitre précédent, mais il s'agit maintenant d'affiner ces analyses, et de spécifier les types de pratiques et de discours liés aux deux types de trajectoires identifiés. Ensuite, le chapitre 7 traitera du « que font ces étudiants ? ». En effet, les étudiants se constituent en « photographes » par des pratiques bien spécifiques, qui sont communes aux deux types de trajectoires. Il s'agit donc de transformer les individus en type d'activités, comme le préconise Howard Becker<sup>129</sup>.

Une des deux trajectoires-types dégagées par l'analyse statistique des données des étudiants en photographie est celle d'enfants d'une origine sociale privilégiée. Ils rentrent rarement directement à l'école, mais ont en général au moins commencé un autre cursus avant de se tourner vers la photographie. Ils sont aussi plus souvent dans une situation d'échec relatif en ce qui concerne l'école, à la fois en termes de filières (ils proviennent souvent des séries technologiques ou professionnelles, et rarement de la filière scientifique) et en termes d'âge au baccalauréat.

Il est clair que cet idéaltype de trajectoire, construit selon le modèle wébérien à la limite de la caricature, est rarement retrouvé tel quel dans la réalité. Néanmoins, on peut le rattacher à la trajectoire de quatre des enquêtés<sup>130</sup> : Arnaud, François, Olivier et Julien. En effet, ces enquêtés ont des origines sociales plutôt élevées - ils sont tous enfants de cadres ou professions intellectuelles supérieures, du médecin au professeur de mathématiques. Ils ont également tous commencé et parfois mené à bout une autre formation dans un autre domaine éloigné de la photographie avant de bifurquer en école de photographie.

En suivant les auteurs d'*Un art moyen*, on peut poser une hypothèse que cette réorientation leur permet de « nier l'échec dans la préparation d'autres métiers »<sup>131</sup>. La photographie serait donc une sorte de discipline-refuge, dont le choix peut être expliqué par une vocation, une passion, et qui amène vers un métier qui peut être défendu comme

---

<sup>129</sup> BECKER, *Les ficelles du métier*, *op. cit.*, p.86-90

<sup>130</sup> Pour des raisons de simplicité, dans la suite du chapitre, « les enquêtés » ne se référeront qu'à ces quatre enquêtés hommes, sauf exception notée.

<sup>131</sup> BOLTANSKI et CHAMBOREDON, « Hommes de métier ou hommes de qualité », *op. cit.*, p. 258-9

incommensurable avec les métiers traditionnellement exercés par les membres de leur milieu d'origine. Toutefois, il faut nuancer cette idée que tous les enquêtés seraient venus en école de photographie uniquement à cause d'un « échec » dans leur voie antérieure. En effet, il y a aussi un rejet de l'orientation initiale, lié au modèle de travail dominant dans cette voie.

Ces enquêtés ont été socialisés à la photographie comme activité sérieuse par leurs pères ou grand-pères. Cette socialisation mettait un accent sur la technique, accent que les enquêtés ont repris à leur compte et qui structure le rapport qu'ils entretiennent à la pratique photographique.

## 5.1 Une trajectoire masculine descendante

### 5.1.1 La « trajectoire » : une question de définition

La trajectoire est définie par Pierre Bourdieu comme la « série des positions successivement occupées par un même agent (ou un même groupe) dans un espace lui-même en devenir et soumis à d'incessantes transformations »<sup>132</sup>. Cette définition va contre l'idée d'« essayer de comprendre une vie comme une série unique et à soi suffisante d'événements successifs sans autre lien que l'association à un 'sujet' dont la constance n'est sans doute que celle d'un nom propre », et oblige, selon la métaphore désormais célèbre, à prendre en compte « la structure du réseau » de métro, et pas seulement un trajet singulier. Ainsi, « les événements biographiques se définissent comme d'autant de *placements* et de *déplacements* dans l'espace social »<sup>133</sup>.

L'espace social dans lequel se situent les enquêtés a été reconstitué dans les chapitres 1 à 4. Alors que le chapitre 1 a permis de saisir l'histoire du champ de la photographie en relation à d'autres champs, notamment celui de l'art (ou, si l'on veut continuer la métaphore, l'histoire de la construction et de l'élargissement du réseau de métro), le chapitre 2 traitait des conditions de possibilité de s'orienter vers une école de photographie (du type de ticket nécessaire pour pouvoir prendre le métro). Ensuite, le chapitre 3 a situé l'Atelier Lanterne dans l'espace des écoles de photographie et spécifié ses enseignements (l'aménagement du wagon de métro), avant que le chapitre 4 ne décrive les propriétés sociales des gens ayant obtenu le diplôme en photographie de l'Atelier Lanterne (tous les gens ayant pris ce wagon de métro), permettant de dégager deux trajectoires-types.

---

<sup>132</sup> BOURDIEU, P., « L'illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 62-63, 1986, p.72

<sup>133</sup> *Ibid.*

Ce que nous nous efforcerons de faire dans les deux chapitres suivants est de spécifier les deux « familles de trajectoires intergénérationnelles » et « intragénérationnelles »<sup>134</sup> qui ont pu amener les enquêtés en école de photographie. Il s'agit donc d'étudier les stations de départ, les changements de ligne de métro qui les ont amenés à se retrouver dans le même wagon qu'est cette école de photographie. Cette école, carrefour où se rencontrent ces différentes trajectoires, occupe une certaine position dans le champ de la photographie, champ qui lui-même s'est transformé et a acquis une plus grande autonomie.

Le cursus en photographie à l'Atelier Lanterne n'est ni particulièrement prestigieux ni compétitif à l'entrée. C'est une école de photographie comme il en existe plusieurs, une sorte d'école moyenne pour un art moyen. En effet, le double statut de la photographie, comme pratique de loisir de masse et comme art pour certains, est aussi important dans les trajectoires des étudiants, et influence largement leur manière de photographier, de percevoir leur pratique, et de la raconter.

Selon Bourdieu, le système de dispositions d'un individu est déterminé à la fois par la position de l'individu et de sa classe, mais aussi par la pente de la trajectoire collective et individuelle<sup>135</sup>. Comme on le verra, les deux groupes ont des trajectoires descendantes ou ascendantes, et on peut se demander si une telle pente n'est pas une condition de possibilité pour l'orientation vers la photographie.

### **5.1.2 Une trajectoire descendante**

Les garçons interviewés se trouvent dans une trajectoire descendante, dans une situation de déclassement, que ce soit par leur niveau d'éducation ou par la position socioprofessionnelle à laquelle ils peuvent aspirer. Mais il y a deux types de déclassement social parmi eux. François, Olivier et dans une moindre mesure Arnaud se trouvent dans ce qu'on peut appeler une trajectoire intergénérationnelle descendante - ils sont virtuellement déclassés par rapport à leurs parents, avant même de commencer en école de photographie. Le cas de Julien est un peu différent, puisque c'est l'abandon de sa carrière d'ingénieur et la réorientation en photographie qui font qu'il se trouve dans une situation de déclassement par rapport à sa situation antérieure, qui était en ascension par rapport à ses parents. C'est donc plutôt une trajectoire intragénérationnelle descendante.

---

<sup>134</sup> BOURDIEU, P., *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Editions du Seuil, 1992, p. 360-61

<sup>135</sup> BOURDIEU, P., « Avenir de classe et causalité du probable », *Revue française de sociologie*, Vol. 15, no. 1, 1974, p. 19

François, Arnaud et Olivier sont tous les trois originaires de milieux favorisés et ont des parents cadres ayant fait des études longues. Les parents de François sont tous les deux dentistes, alors que François a arrêté la voie générale après le collège pour faire un BEP en structures métalliques (chaudronnerie). Il obtient un baccalauréat professionnel et entame un BTS dans cette filière, qu'il arrête au bout d'une année. Après une année de voyages et de travail en intérim, il s'inscrit à l'Atelier Lanterne au dernier moment. François se trouve donc dans une situation particulière dans sa famille, où tout le monde a obtenu un baccalauréat général et poursuivi des études universitaires longues (son grand-père, grand amateur de photographie, est ingénieur électrique). En effet, à son entrée à l'école, il est déjà « virtuellement déclassé » par rapport à ses parents en ce qui concerne le niveau d'éducation, mais aussi par le niveau socioprofessionnel auquel il peut prétendre, la chaudronnerie étant un métier plutôt manuel et ne donnant pas accès au statut de cadre.

La situation d'Olivier est comparable. Enfant unique d'un cadre d'assurance et d'une clerc d'avocat (qui doit toutefois abandonner son activité professionnelle pour des raisons de santé quand Olivier est petit), il fait une scolarité sans heurts jusqu'au bac ES, dans un établissement privé du centre-ville de la grande ville où se trouve aussi l'Atelier Lanterne. En même temps que le baccalauréat, il préparait des concours pour des écoles de commerce :

*« Et donc au départ je devais faire une école de commerce, c'est ça que j'avais prévu quoi, voilà, et il y a eu imprévu puisque j'étais pas admis là où je voulais. »*

Il échoue au concours d'entrée. Ne pouvant donc pas intégrer l'école de commerce visée, il doit se réorienter. Le vocabulaire utilisé est révélateur : il avait « prévu » de faire une école de commerce, mais ensuite « il y a eu un imprévu ». Alors que la réussite au concours a été envisagée, l'échec ne l'a pas été. Par ailleurs, la tournure « il y a eu un imprévu » laisse dans le flou la question de la responsabilité de l'échec, qui n'est donc pas vraiment assumé comme le sien. Olivier enchaîne une année en IUT de gestion des entreprises et des administrations, et tente deux fois la première année d'économie-gestion à l'université, sans toutefois valider une seule année. Il s'inscrit ensuite en première année d'arts du spectacle option photographie, après avoir été refusé pour la filière photographique à Paris-8. Mais il ne commence pas en arts du spectacle et s'inscrit in extremis à l'Atelier Lanterne. Il est aussi dans une situation de déclassement virtuel, par rapport à une sorte de trajectoire modale qu'il aurait souhaité suivre pour devenir commercial. Mais il a échoué dans les filières amenant à ce métier, et s'en est aussi progressivement désintéressé par ses expériences du monde du travail (il en sera question dans la section sur les modèles de travail).

Arnaud, quant à lui, a passé un baccalauréat littéraire dans un petit village du Sud où il habitait avec ses parents. Ensuite, il est monté à la ville pour faire un cursus de japonais à l'université, qu'il abandonne toutefois après la première année. Il hésite entre différentes options et finit par s'inscrire en photographie à l'Atelier Lanterne. Son père est médecin, sa mère est secrétaire médicale et ses cinq frères sont tous ingénieurs. Il semble donc y avoir une norme familiale, sociale, de poursuite des études dans des filières « sérieuses » comme médecine ou les sciences d'ingénieur. Arnaud, qui a choisi de suivre son « *autre passion* », celle pour la culture japonaise, avant de commencer la formation en photographie, ne rentre pas dans cette logique, n'ayant pas fait d'études scientifiques et ayant privilégié son intérêt pour une discipline sur des perspectives de carrière. Il rejoint plutôt sa sœur aînée, qui a fait une formation en arts appliqués et vit aujourd'hui d'emplois précaires<sup>136</sup>.

La trajectoire de Julien diffère de celle des autres garçons. Enfant de deux professeurs de mathématiques, il fait un excellent parcours scolaire et obtient un baccalauréat scientifique option mathématiques. Ensuite, il fait math sup', math spé et intègre une école d'ingénieur spécialisée dans le bois. Quand il parle de ce parcours scolaire, il dit ne jamais vraiment avoir « choisi » son orientation :

*« Quand t'es bon en maths, heu voilà, mes parents ils sont profs de math en plus, donc (rires), donc quand t'es bon en maths, ben tu suis le truc, moi j'ai suivi les copains toujours, donc voilà, après j'ai fait une école à, tout près de Nancy parce que ma femme elle était à Nancy, enfin ma copine du moment qui est ma femme maintenant. »*

Julien a donc suivi, à la fois le parcours d'excellence que constitue la filière S-prépa-école d'ingénieur, mais aussi des personnes – ses copains au lycée, et sa femme ensuite. Après son école d'ingénieur, il travaille pendant cinq ans dans l'industrie du bois, comme ingénieur procès qui fait des plans de restructuration et d'accélération de la production. Ensuite, il avance rapidement à des postes de plus grande responsabilité et voyage fréquemment en Europe pour son travail.

Il se trouve donc dans une position d'ascension sociale par rapport à ses parents, surtout en ce qui concerne ses revenus, sensiblement plus élevés que ceux de ses parents. Mais c'est aussi une trajectoire qui le met à part dans « *une famille de profs* », où « *ils sont tous profs, à tous les étages* » (son frère est professeur des écoles).

---

<sup>136</sup> On peut d'ailleurs se demander si la possibilité même de s'orienter en photographie pour Arnaud n'est pas due à son statut de « petit dernier » dans une fratrie recomposée.

A 29 ans, Julien devient père, et six mois plus tard il abandonne son poste du moment et entame une psychothérapie. Il insistera par ailleurs sur le fait de ne pas avoir vraiment réfléchi à ce qu'il voulait faire jusqu'à ses 29 ans. L'année d'après, il entre à l'Atelier Lanterne en première année de photographie. Cet abandon de la carrière d'ingénieur met Julien dans une position sociale incertaine, et la reconversion professionnelle vers la photographie, bien que volontaire, peut être vue comme un déclassement social.

Ces quatre enquêtés ont donc des trajectoires scolaires et sociales que l'on pourrait qualifier de descendantes. Mais il faut ajouter à ceci un autre aspect – ils ont tous fait une réorientation plus ou moins radicale d'une filière non-artistique vers la photographie. Deux hypothèses complémentaires sur le lien entre déclassement et réorientation peuvent donc être formulées. Alors que pour les personnes dans une trajectoire intergénérationnelle descendante, c'est le déclassement social qui rend possible l'orientation en photographie, c'est cette orientation en photographie qui rend possible un déclassement social pour ceux dont la trajectoire intragénérationnelle est ensuite descendante. Précisons : pour les enquêtés déclassés par rapport à leur parents, choisir la photographie ne devient envisageable qu'après leurs échecs dans des orientations plus habituelles dans leurs milieux d'origine (ou un échec de pouvoir même s'orienter dans une telle voie, comme pour François). Cette réorientation en photographie permet ensuite d'échapper au moins en partie à ce déclassement. De l'autre côté, pour des gens comme Julien qui se trouvent au départ dans une trajectoire intergénérationnelle ascendante, les disciplines artistiques ou la photographie sont les voies de reconversion dans un métier « objectivement déclassé » les plus socialement acceptables, puisqu'elles semblent être « à part », non commensurables. C'est donc l'orientation vers la photographie qui rend possible une reconversion qui objectivement revient à un déclassement social.

### **5.1.3 Une trajectoire masculine ?**

Tous les enquêtés qui ont ce type de trajectoire descendante inter- ou intragénérationnelle sont des garçons. Il faut donc se demander si cette trajectoire est en soi masculine, ou du moins plus masculine, ou si la sélection des enquêtés a mené à ce résultat.

Comme on l'avait vu au chapitre 4, les hommes ne représentent que 31.4% des étudiants à l'Atelier Lanterne. Les femmes sont plus nombreuses quelle que soit l'origine sociale. Ainsi, parmi les 115 étudiants issus des classes supérieures, 36 sont des hommes et 79 des femmes (soit 31.3% à 68.7%). On pourrait donc argumenter que la trajectoire-type décrite

dans ce chapitre concerne au moins autant les femmes que les hommes. Ceci est peut-être vrai, et une meilleure saturation du modèle aurait été souhaitable, par exemple en faisant un entretien avec au moins une étudiante à l'Atelier Lanterne d'origine sociale élevée. Mais il faut d'abord nuancer cette idée d'une trajectoire identique pour les filles et les garçons des classes supérieures. En effet, les filles des classes supérieures ont fait de meilleurs parcours scolaires que leurs homologues masculins. Elles sont ainsi beaucoup plus nombreuses à avoir obtenu le baccalauréat à l'heure.

**Tableau 18 : Retard au baccalauréat en fonction du sexe (Sous-population : classes supérieures)**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>à l'heure</b>	16.0%	47.1%	38.7%
<b>1 an de retard</b>	44.0%	30.9%	34.4%
<b>2 ans ou plus de retard</b>	40.0%	22.1%	26.9%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 44% des garçons des classes supérieures ont obtenu leur baccalauréat avec un an de retard.

47.1% des étudiantes issues des classes supérieures ont eu leur baccalauréat à l'heure, contre seulement 16% des hommes. Les filles des milieux aisés qui se sont orientées en école de photographie ont moins souvent été dans une situation d'échec scolaire par rapport à leurs pairs masculins, on peut donc présupposer que l'école de photographie est moins une solution de repli, une discipline de refuge pour elles. Toutefois, les femmes sont moins nombreuses à rentrer directement en école de photographie que les hommes, et beaucoup plus nombreuses à y rentrer tardivement.

**Tableau 19 : Nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée à l'école en fonction du sexe (Sous-population : classes supérieures)**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>passage direct ou 1 an</b>	80.0%	61.8%	66.7%
<b>2 ou 3 ans</b>	16.0%	25.0%	22.6%
<b>4 ans ou plus</b>	4.0%	13.2%	10.8%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 13.2% des filles des classes supérieures ont intégré l'Atelier Lanterne au moins quatre ans après leur baccalauréat.

80% des garçons originaires des classes supérieures rentrent dans l'école directement ou un an après le baccalauréat, contre 61.8% des filles de la même origine sociale<sup>137</sup>. Ce

<sup>137</sup> Par ailleurs, l'introduction de la classe sociale comme variable fait ressortir des différences entre femmes et hommes qui n'existent pas dans la population générale.

tableau amène à réviser l’hypothèse formulée ci-dessus – les filles des classes supérieures ont effectivement mieux réussi leur scolarité jusqu’au baccalauréat, mais elles rentrent à l’école plus tardivement. On peut envisager que les garçons, ayant déjà un certain retard au moment du baccalauréat, rentrent plus directement dans cette « filière-refuge », alors que les filles entament plus fréquemment une autre formation avant, et rentrent à l’école après seulement.

**Tableau 20 : Type de formation post-bac en fonction du sexe (Sous-population : classes supérieures)**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>Formation artistique</b>	24.3%	25.9%	25.4%
<b>Autre formation</b>	16.2%	21.0%	19.5%
<b>Pas de formation</b>	59.5%	53.1%	55.1%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 59.5% des garçons des classes supérieures n’ont pas suivi de formation post-bac avant d’intégrer l’Atelier Lanterne.

Les filles sont effectivement plus nombreuses que les garçons à au moins commencer un autre cursus non-artistique. La photographie peut donc aussi être une filière-refuge pour elles, même si c’est un peu plus tard dans leurs études.

En ce qui concerne les parcours scolaires, les filles des classes supérieures ne sont donc pas si proches que cela des garçons des classes supérieures. Toutefois, la photographie peut être envisagée comme discipline-refuge pour les deux, plutôt après le baccalauréat pour les garçons et plutôt après d’autres études pour les filles. In fine, les trajectoires des garçons et des filles originaires des classes supérieures se ressemblent donc – ils semblent intégrer la filière de photographie comme une solution de repli, une discipline-refuge.

Néanmoins, les différences entre les sexes constatées dans le domaine de la socialisation et de l’encouragement familial dont il était question dans la section 4.1 restent d’actualité. En effet, les femmes rencontrent une réaction familiale moins hostile à leur décision de s’orienter dans une voie artistique que les hommes<sup>138</sup>. Même à parcours « objectif » égal, on ne peut présupposer que les pratiques et les représentations de la photographie soient les mêmes entre les sexes, puisqu’une socialisation sexuée dans la famille, à l’école et parmi les pairs crée des rapports différents aux activités artistiques et techniques<sup>139</sup>. On peut donc se demander si, dans le domaine de la pratique et de la représentation de la photographie, les filles des classes supérieures ne se rapprocheraient pas

<sup>138</sup> PASQUIER, « Carrières de femmes : l’art et la manière », *op. cit.*, p. 422-23.

<sup>139</sup> DARMON, *La Socialisation*, *op. cit.*

des filles d'origine populaire en trajectoire ascendante dont parlera le chapitre 6. Toutefois, différences de classe et différences de sexe s'articulent ici, et il faudrait refaire une enquête plus extensive - pourquoi pas quantitative ? - pour démêler complètement les deux.

Revenons maintenant à la question de départ : est-ce que cette trajectoire descendante est particulièrement masculine ? L'analyse statistique montre que non. Par contre, 59% des garçons, contre 54.1% des filles, sont originaires des classes supérieures. Ce n'est donc pas une trajectoire masculine, mais une trajectoire proportionnellement plus souvent « empruntée » par les garçons que par les filles qui rentrent à l'Atelier Lanterne.

## **5.2 Une pratique antérieure à l'entrée à l'école**

### **5.2.1 Une socialisation familiale à la photo comme activité « sérieuse »**

Quatre des enquêtés, Arnaud, François, Olivier et Julien, sont donc originaires de milieux sociaux relativement privilégiés, mais se trouvent actuellement dans une situation de déclassement, que ce soit par rapport à la position qu'occupent leurs parents ou par rapport à une trajectoire personnelle antérieure ascendante, comme c'est le cas pour Julien, qui était ingénieur avant de changer de voie.

Ils ont par ailleurs en commun d'avoir été socialisés à la photographie comme activité « sérieuse », ayant vu les hommes de leur famille, que ce soit les pères ou grand-pères, pratiquer la photographie en amateur. Ces modèles - tous masculins, - investissaient du temps et de l'argent dans cette pratique : ils possédaient et utilisaient du matériel pointu (plusieurs appareils et plusieurs objectifs), avaient un savoir-faire technique, et pour certains d'entre eux tiraient leurs propres images en laboratoire. L'image transmise à et reprise par les enquêtés est donc celle d'une pratique technique, qui demande des connaissances précises, connaissances qu'ils ont donc souvent acquises avant même de rentrer à l'école.

Les enquêtés évoquent ainsi des souvenirs d'enfance, comme Olivier qui parle de son père :

*« Donc la passion est venue, enfin, j'étais toujours plus ou moins passionné de photo, j'ai toujours vu mon père faire des photos, comme ça, par loisir, c'était pas un professionnel de la photo, mais par loisir, donc je l'ai toujours vu avec ça. Et... Donc déjà j'avais un certain attrait pour la photo. »*

Il explique donc lui-même son intérêt pour la photographie par le fait d'y avoir été exposé par son père, qui était lui aussi un « passionné de la photo » (il utilisera le terme plus

loin dans l'entretien). Le modèle de la socialisation par « imprégnation » peut aider à comprendre ceci. En effet, en opposition à l'inculcation, qui repose sur la transmission volontaire de pratiques culturelles entre parents et enfants, passant par exemple par une incitation explicite à la pratique (par exemple par des cadeaux) ou une co-pratique, la transmission de pratiques culturelles par l'imprégnation se fait « par exposition des enfants aux exemples parentaux »<sup>140</sup>. Olivier a donc pu accepter le modèle proposé par son père, sans que celui-ci ne l'ait activement incité à pratiquer la photographie, par exemple en lui offrant un appareil photographique.

Dans cet extrait, Olivier insiste aussi sur le fait que son père n'était pas « un professionnel de la photo ». Tout en reconnaissant l'origine familiale de son intérêt pour la photographie, il relativise ainsi l'importance de cet héritage, montrant qu'il n'a pas grandi dans le sérail de la photographie professionnelle, univers vers lequel il veut se diriger. Mais cette remarque amène aussi à s'interroger sur la définition même d'un « professionnel de la photo ». Est-ce la même chose que d'être photographe ? Est-ce qu'être professionnel présuppose de pouvoir vivre de cette activité, ou du moins de le tenter ? Est-ce qu'il est possible d'avoir une autre activité professionnelle à côté ? Et quelle est la relation entre « professionnel » et « passionné », quels sont leurs statuts respectifs ?

Arnaud fait également une distinction entre différentes catégories de gens pratiquant la photographie. Quand il parle des vieux appareils argentiques que lui ont donnés son père ou son grand-père, il dit :

*« Mais ça c'est tous des trucs en fait que mon grand-père m'a refilés ou que, ou que mon père m'a donnés aussi, qui sont pas du tout photographes, hein, à la base, mais juste qui faisaient des photos pour leur famille. »*

Il ne considère pas son père ou son grand père comme photographes, parce qu'ils faisaient « juste » des photos pour la famille. Cette fonction sociale de la photographie serait comme une version basique de la pratique. Pour Arnaud, pouvoir se dire photographe implique donc de dépasser la photographie à fonction sociale telle que l'ont pratiquée ses aînés. Ils sont donc des « photographiants », mais pas des photographes.

Le basculement sémantique entre le « professionnel » utilisé par Olivier et le « photographe » d'Arnaud n'est par ailleurs pas sans impact sur la question de la définition. Alors que le « professionnel de la photo » peut éventuellement défini selon des critères

---

<sup>140</sup> OCTOBRE, S. et JAUNEAU, Y., « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, Vol. 49, no. 4, 2008, p. 701

objectifs – par exemple gagner sa vie avec la photographie, être affiliée aux organismes professionnels et régimes spécifiques de sécurité sociale – le terme « photographe » semble plus ontologique, plus difficile à définir, ce qui le rapproche du terme d' « artiste ». En effet, comme pour les artistes, les questions de l'identification et de l'auto-identification se posent<sup>141</sup>. Qui est photographe – est-ce qu'il faut être un « professionnel de la photo », ou suffit-il de se proclamer photographe ? Est-ce que la reconnaissance des pairs est nécessaire ? Ces questions, les enquêtés se la posent aussi, comme on verra dans le chapitre 7.

Arnaud semble aussi prendre en compte le fait d'être professionnel comme un critère du statut de « photographe », c'est une des raisons pour lesquelles il dit que son père et son grand-père n'en étaient pas. Néanmoins, il insistera tout au long de l'entretien sur l'aspect technique relativement poussé de la pratique de son grand-père, qui tirait ses propres images et possédait beaucoup de matériel (Arnaud a notamment découvert un agrandisseur dans la cave de ses parents dont il ignorait l'existence). Leur pratique de la photographie, tout en restant un loisir, acquiert ainsi un sérieux, exprimé par la maîtrise technique qu'ils possèdent et dont ils se servent, même pour des sujets « communs » comme les photos de famille, qui servent avant tout une fonction sociale de cohérence du groupe<sup>142</sup>.

Cette mise en avant de la technique se retrouve aussi chez François. Ainsi, quand il parle de son grand-père qui était photographe amateur et faisait beaucoup d'images sur ses voyages, il dit :

*Lisa : Mais tu dirais qu'il faisait de la photo, comme on dit ?*

*François : Ouais il faisait de la photo je pense, ouais. Parce que... C'est un très gros technicien, déjà, il veut que tout soit parfait et, donc il prenait vraiment son temps pour composer ses images, pour les développer et les traiter, heu, en général il faisait tout lui-même et donc eh... ouais, il faisait de la photo quoi...*

Et un peu plus loin, quand il parle de son frère :

*« Mon frère, il fait de la photo lui, un petit peu. Il s'intéresse à tout quoi [...] mais il aime bien, ben les voyages, ouais surtout quoi. Mais heu quand il fait des photos de voyage il fait des photos des gens, de, des populations, il fait, prend pas des photos bêtement des paysages... »*

Dans ces deux extraits, on peut apercevoir un élément supplémentaire de la définition de « faire de la photographie » qui est commune à ces enquêtés. « Faire de la photo »

---

<sup>141</sup> MOULIN, *L'artiste, l'institution et le marché*, op. cit., ch.6

<sup>142</sup> BOURDIEU, « Culte de l'unité et différence cultivées », op. cit., p.39

présuppose une maîtrise technique, et la possession de matériel adéquat, mais pas seulement – au-delà de l’ajustement correct des paramètres techniques (lumière, temps d’exposition etc.), encore faut-il pouvoir avoir une réflexion sur ses images, savoir les composer et les analyser ensuite. François oppose cette manière de faire « réfléchie » aux gens qui prennent « bêtement » des paysages. Mais ce « bêtement » porte aussi un jugement sur les sujets des images : il est plus valorisant de prendre des photos de gens, des populations que des photos de paysage.

Ces enquêtés ont donc tous eu des exemples masculins dans leur famille de pratiquants « sérieux » de la photographie. Ils ont d’ailleurs adopté des définitions du « faire de la photographie » qui insistent sur le côté technique, et l’importance du savoir-faire. Cette socialisation familiale à la photographie s’est faite par imprégnation, par l’exposition fréquente à la pratique. Pour certains, elle s’est en plus aussi faite par inculcation : François a ainsi reçu son premier appareil argentique de son grand-père.

Le fait que tous les « transmettants » soient des hommes interpelle. Ces pères ou grand-pères sont nés entre les années 30 et le début des années 50, et font donc partie de la génération sur qui a été écrit *Un art moyen*. Dans cette génération, les hommes pratiquaient plus fréquemment la photographie que les femmes, et les cadres moyens ou supérieurs, auxquels appartiennent ces hommes socialisateurs, accordent le plus fréquemment une valeur propre à la photographie, en dehors de sa fonction rituelle<sup>143</sup>. La socialisation s’est donc faite d’homme à homme, et on peut se demander si l’effet de la socialisation aurait été le même si la mère avait été l’agent socialisateur. Est-ce que la transmission aurait eu le même « force » ? Et est-ce que la transmission se serait passée de la même manière pour une fille ? La question de ces socialisations « croisées » entre sexes est intéressante, mais ne concerne pas les enquêtés, qui ont tous été introduits à la photographie par une personne de leur sexe.

Les garçons parmi les enquêtés ont été socialisés à une photographie technique (la technique étant de toute façon plus présente dans la socialisation des garçons<sup>144</sup>) par des hommes de leur famille. Ils ont d’ailleurs tous commencé la photographie avant de rentrer à l’école, avec un rapport technicisé à cette pratique.

---

<sup>143</sup> BOURDIEU (sous la dir.), *Un art moyen*, op. cit., p. 346-350

<sup>144</sup> CROMER, « Vie privée des filles et garçons : des socialisations toujours différentielles? », op.cit.

## 5.2.2 Une pratique antérieure technicisée

Avant de rentrer à l'Atelier Lanterne, tous les garçons avaient une pratique photographique régulière. Quand ils en parlent, ils insistent d'abord sur ce fait d'avoir commencé la pratique photographique « sérieuse » bien avant leur entrée à l'école, et ensuite sur la durée de cette pratique antérieure.

*« ...et j'suis arrivé en photographie bon ben cette année, la première année là. Mais ça fait longtemps que je fais de la photo, ça fait quatre ans ou cinq ans, quelque chose comme ça. » (François)*

Cette accentuation sert d'abord à convaincre – l'enquêtrice, soi-même, l'autrui généralisé – du bien-fondé de cette orientation vers la photographie, pas choisie sur un coup de tête mais découlant d'une pratique bien réelle. Mais elle est aussi une pique contre un autre groupe d'étudiants, ceux qui rentrent à l'école sans beaucoup de pratique et de connaissances préalables, et avec qui François et les autres se trouvent parfois en conflit.

En parlant de leur pratique antérieure et de leur matériel, à la fois Arnaud et Olivier « oublient » de me dire qu'ils avaient commencé avec un appareil numérique compact. Ainsi, quand je demande à Arnaud quel était son premier appareil, il me répond :

*« Moi c'était le D40 Nikon (c'est son reflex numérique). Enfin parce avant, enfin j'ai toujours eu un compact ou quelque chose comme ça que je me trimbalais, mais je considérais pas que c'était vraiment de la photo quoi, que je faisais pas vraiment...Voilà, je prenais des clichés, mais, c'était pas de la photo. [...] en fait j'ai acheté le D40 en me disant, bon, je vais essayer d'en apprendre un peu plus, de savoir comment, comment gérer la lumière, tout ça, les, les mécanismes de la photo. »*

Pour lui, le début de sa pratique photographique n'est pas l'acquisition de son premier appareil, un compact, mais celui de son premier « vrai » appareil, un reflex numérique. Il construit donc une opposition entre deux manières de faire des images : « faire de la photo », qui n'est possible qu'avec le matériel adéquat, qui demande un savoir-faire technique relativement poussé afin d'être maîtrisé. De l'autre côté, « prendre des clichés », qui ne demande pas de maîtrise technique ni trop de réflexion, un simple clic-clac. Le résultat de cette pratique sont des images, mais « pas de la photo ». Arnaud a donc pris une décision consciente de se mettre à « faire de la photo », et c'est pour cette raison qu'il a demandé un reflex numérique comme cadeau pour ses 18 ans.

Ce lien très fort entre photographie et matériel se retrouve aussi dans le récit d'Olivier de sa « découverte » de la photographie par une image particulièrement impressionnante, où il insistera sur la dimension quasi-mystique de cette expérience mais en même temps la rationalisera en la rattachant à des questions de matériel :

*« Ça m'avait pris d'un coup, j'avais vu une image qui m'avait beaucoup plu, je me disais, j'aimerais bien pouvoir faire moi aussi des images comme ça. Du coup c'est là que je me suis lancé, c'était en 2007, en décembre 2007. C'est là que je me suis dit, tiens, faut peut-être acheter un appareil comme ça, un objectif comme ça, on devrait peut-être pouvoir faire des choses comme ça »*

Il a ainsi vécu comme une sorte d'illumination devant cette image, qui est une photographie prise par Annie Leibovitz pour la campagne promotionnelle de Louis Vuitton. Il sait très précisément dater cette découverte, signe qu'il attribue une grande importance à ce moment, qui rythme son récit de « son chemin vers la photographie ». Sur cette image, on voit Catherine Deneuve, assise sur des valises Louis Vuitton juste devant une vieille locomotive dans une gare visiblement transformée en plateau de tournage, se tenant un pied et regardant de travers le spectateur, l'air un peu ailleurs. Alors que dans son récit Olivier met l'accent sur l'aspect quasi-mystique de cette découverte – il dira plus loin dans l'entretien que *« je sais pas ce qui s'est passé mais je, cette image-là m'a tapé dans les yeux, mais vraiment »* - il « rationalise » en même temps en insistant sur sa capacité de lire cette image « bien comme il faut », en relevant la *« composition, les couleurs, les contrastes, des choses comme ça »* de cette image.

Olivier fait très rapidement le lien entre qualité de l'image et qualité du matériel : pour faire *« des images comme ça »*, il faut *« un appareil comme ça, un objectif comme ça »*. Ainsi équipé, il est possible d'apprendre à maîtriser la composition, les couleurs, les contrastes, et c'est ce qu'Olivier va se mettre à faire, profitant de son temps libre à l'université. En effet, cette « découverte » de la photographie correspond au moment de son décrochage en première année d'université, qui lui laisse le temps d'expérimenter avec le matériel qu'il s'est acheté avec l'héritage de son père (décédé au moment de son baccalauréat). Dès le départ, Olivier va acheter un appareil sophistiqué et plusieurs optiques. Il remplacera d'ailleurs rapidement son appareil par un appareil encore plus sophistiqué, comme en ont les photographes professionnels.

Pour ces enquêtes, la possession du matériel adéquat est donc une condition sine qua non pour « faire de la photo ». L'acquisition de ce matériel doit donc en quelque sorte

précéder la pratique. Ceci amène un rapport très technicisé à la pratique photographique, qui se retrouve dans la construction de la propre position au sein de l'école.

Toutefois, le rapport des enquêtés à l'image n'est pas uniquement vécu sur un mode technique, mais aussi sur le registre de la « passion ». Il y a une tension entre deux aspects de cette passion : son caractère donné, hors portée de la volonté des individus, et la décision de donner suite à cette passion, de la nourrir et de la développer.

*« Donc la passion est venue, enfin, j'étais toujours plus ou moins passionné de photo, j'ai toujours vu mon père faire des photos... »  
(Olivier)*

La « passion » a donc à la fois un côté « passif », ou donné par l'exposition familiale à la pratique (mais elle n'est pas perçue comme innée, comme le serait peut-être la vocation), et un côté volontaire ou « actif », qui consiste à se mettre à pratiquer sérieusement la photographie. La pratique régulière est d'ailleurs considérée comme faisant partie intégrante de cette passion. La socialisation familiale a donc créé une possibilité de passion, qui se réalise par la pratique. Et pas n'importe quel type de pratique – une pratique technicisée, avec des outils performants et un savoir-faire poussé.

*« Il a fallu que j'aie une passion, une de plus, coûteuse... » (Olivier)*

Olivier spécifie ce rapport entre passion et technique et ses implications financières. En effet, pour s'équiper « comme il faut », les étudiants déboursent des sommes élevées. Mais cet extrait pose aussi la question de l'acteur : Olivier semble considérer qu'il n'a pas eu le choix, que cette passion s'est imposé à lui. Ceci se rapproche du mode de fonctionnement de la « vocation », et permet donc aussi d'évacuer la question des conditions sociales de cette passion. Il y a ainsi un lien entre vocation et passion – la passion est « vécu[e] sur le registre de la vocation »<sup>145</sup>. La vocation, dans sa réalisation, fait naître une passion, qui se réactualise et demande un investissement de temps et d'argent.

Cette partie a examiné les pratiques photographiques antérieures des enquêtés, dont la section 5.2.1 avait montré qu'ils avaient été socialisés à la photographie comme pratique sérieuse, à valeur propre non contingente de sa valeur sociale. Mais comment se fait-il qu'ils envisagent l'école de photographie comme orientation?

---

<sup>145</sup> BERTRAND, J., « Entre 'passion' et incertitude: la socialisation au métier de footballeur professionnel », *Sociologie du travail*, no. 51, 2009, p. 367

## 5.3 Se réorienter en école de photographie

Comme nous l'avons vu plus haut, tous les enquêtés ont poursuivi une autre voie avant de s'orienter vers la formation en photographie. Il sera maintenant question des ressources mobilisées, des processus mis en œuvre et des raisons données dans ce qui est une « bifurcation » vers la photographie, mais aussi des différentes visions du monde de travail.

### 5.3.1 La réorientation comme bifurcation

Julien a abandonné sa carrière d'ingénieur à 29 ans, six mois après la naissance de sa première fille. Ce changement de carrière peut être qualifié de « bifurcation », de « l'apparition d'une crise ouvrant un carrefour biographique imprévisible dont les voies sont elles aussi au départ imprévues – même si elles vont rapidement se limiter à quelques alternatives –, au sein desquelles sera choisie une issue qui induit un changement important d'orientation »<sup>146</sup>. Lui-même décrit la naissance de sa fille comme événement déclencheur :

*« ... et puis j'étais jamais à la maison, je bossais comme une brute, et puis après je suis devenu papa et au bout de six mois je suis vraiment devenu papa... Et donc là j'ai tout plaqué et je me suis dit je vais faire autre chose. »*

Avant, Julien faisait des plans de restructuration d'usines, qui étaient destinés à accélérer à la fois les machines et les ouvriers. Mais la décision de « tout plaquer » n'est pas venue d'un jour à l'autre, et n'est pas juste due à la naissance de son enfant. En effet, alors même qu'il gravissait rapidement les échelons, il avait souvent des problèmes avec ses patrons. Il admet aussi que le travail n'était pas « *super glorifiant* » - parce qu'il contribue à supprimer des postes de travail – mais le terme sous-entend aussi que c'est le jugement des autres sur ce travail qui était négatif, pas forcément le sien.

Julien a donc eu une période de « désengagement professionnel »<sup>147</sup> progressif, qui s'est accentuée à la naissance de sa fille, puisque ses longues heures de travail, qui n'avaient pas posé problème jusque-là, commencent à en créer. C'est ensuite qu'il abandonne son poste et commence à voir une thérapeute. En même temps, il entame une réflexion sur son avenir professionnel, qui est nourrie par sa thérapie. Puisque cette thérapie lui avait fait ressortir « *un vieux vécu, très mal vécu avec les hommes* », il cherche un métier dans lequel il peut travailler

---

<sup>146</sup> BIDART, C., « Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques », *Cahiers internationaux de sociologie*, no. 120, 2006/1, p. 32

<sup>147</sup> NÉGRONI, C., « Ingrédients des bifurcations professionnelles: latence et événements déclencheurs », in M. Bessin, C. Bidart et M. Grossetti (sous la dir.), *Bifurcations. Les sciences sociales face à l'événement*, Paris, La Découverte, 2010, p. 177

presque exclusivement avec des femmes et travailler à son propre rythme, ce qui l'amène à son projet de reconversion dans la photographie de mode. La démarche de la psychothérapie lui permet donc de donner du sens à son passé (il était bien dans l'industrie parce qu'il « *frittait* » les hommes) et de se construire un projet d'avenir, en réduisant l'éventail des possibilités - c'est une aide à la décision, une ressource qu'il mobilise pour construire son projet et en même temps « *se reconstruire* ».

Parmi les quelques options professionnelles permettant de limiter au maximum les chances de travailler avec des hommes, la photographie avait le plus de proximité avec ses compétences –il travaillait beaucoup avec l'informatique dans son ancien travail, ce qui l'avait amené à s'intéresser à la photographie numérique dès ses débuts.

Le cas de Julien montre donc comment la photographie peut devenir une voie à ce nouveau carrefour biographique, une possibilité parmi d'autres. Dans sa bifurcation, il y a aussi un embriquement de différentes temporalités, une interaction entre temps long (sa carrière d'ingénieur) et temps court, l'événement (la naissance de sa fille) – l'événement ne peut être un événement déclencheur que parce que le contexte (son parcours ascendant mais pas toujours très calme) y était propice<sup>148</sup>.

Les changements de trajectoire des autres garçons peuvent aussi être décrits comme des bifurcations. En effet, même s'ils se trouvent encore dans le système scolaire ou universitaire au moment de leur orientation en photographie, ils ne se trouvent plus au « carrefour institué »<sup>149</sup> de la fin de secondaire ou de la fin des études. Bidart considère à ce sujet qu' « un choix 'improbable' comme un changement de filière ou un retour en arrière peut devenir une bifurcation, à l'intérieur de ce carrefour programmé »<sup>150</sup>. François, Olivier et Arnaud effectuent tous un tel « retour en arrière », en refaisant un choix différent. Mais « retour en arrière » est un terme un peu trompeur, puisque le carrefour auquel ils reviennent n'est plus le même, certaines possibilités étant exclues (celles qu'ils avaient abandonnées) et d'autres devenant plus ou moins probables. C'est leur vision du travail qui a changé, et c'est en fonction de cette nouvelle vision que s'est reconstitué l'éventail des orientations possibles.

---

<sup>148</sup> Voir BIDART, « Crises, décisions et temporalités », *op. cit.*, et DENAVE, S., « Les conditions individuelles et collectives des ruptures professionnelles », *Cahiers internationaux de sociologie*, no. 120, 2006/1

<sup>149</sup> BIDART, C., « Bifurcations biographiques et ingrédients de l'action », in M. Bessin, C. Bidart et M. Grossetti (sous la dir.), *Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*, Paris, La Découverte, 2010, p.226

<sup>150</sup> BIDART, « Crises, décisions et temporalités », *op.cit.* p.31

### 5.3.2 Se projeter dans un « monde de travail » à part

François explique son changement de voie de la manière suivante :

*« J'ai arrêté le BTS avant la fin...ça me plaisait plus beaucoup, heu, je n'ai pas, je me voyais mal continuer à faire de la chaudronnerie toute ma vie. »*

Il a arrêté son BTS de chaudronnerie après la première année. Il ne s'intéressait plus à ses cours, et n'est donc pas retourné en deuxième année, sans pour autant savoir ce qu'il voulait faire. Le vocabulaire utilisé est très intéressant : « je me voyais mal continuer » indique une crise, une impossibilité de poursuivre dans son cursus d'avant. C'est la projection dans l'avenir, le « se voir », qui est à l'origine de cette crise, justement parce qu'il ne s'y voit pas. Après avoir arrêté son BTS, François n'a pas de projet précis, et passe une année à faire des petits boulots et à voyager. Parmi les petits boulots, il travaille notamment comme filmeur<sup>151</sup> dans une station de ski, se frottant ainsi à la pratique photographique professionnelle. Ensuite il part voyager au Chili, et ce n'est qu'en revenant au mois de juin qu'il s'inscrit en école de photographie. Comme il dit : *« j'avais vraiment envie de passer professionnel quoi. De vivre de la photo, faire de la photo tout le temps »*, il s'est donc constitué un projet d'avenir dans lequel il arrive à « se voir », en se basant sur sa pratique antérieure de la photographie et son expérience professionnelle comme filmeur.

L'idée d'une sorte de « moment décisif » se retrouve chez Arnaud. Alors qu'il avait commencé la faculté de japonais, il se rend compte que cette filière n'est pas comme il l'attendait :

*« Déjà je savais que je voulais pas en faire mon métier. Mais, heu, je me suis dit que ça servait à rien de continuer [...] Donc je me suis dit, bon, c'est le moment de se décider, et là j'ai postulé à Lanterne. »*

Lui aussi se détourne de sa filière initiale. En effet, il découvre qu'il n'aime pas beaucoup les cours, ni ses camarades. En vue de cette absence d'intérêt plus immédiat pour ses études, les débouchés professionnels limités de la filière (qui ne l'avaient pas retenu au moment de s'inscrire) deviennent une raison de plus pour arrêter. Ensuite, il y a une sorte de prise en main, une « décision de se décider » - il se remet donc lui-même sur un carrefour, avec plusieurs issues possibles. Mais cette phase « carrefour » avec ses incertitudes est absente de son discours, comme si, au moment où il décide de se décider, tout était en fait déjà décidé. Il lisse donc son parcours en le racontant, en enlevant les hésitations éventuelles,

---

<sup>151</sup> Un photographe filmeur fait des photos d'enfants ou de familles dans les stations de ski ou à la plage. Il fait des séries de photo, ce qu'on appelle aussi du filmage, d'où le nom de filmeur.

les autres parcours possibles qu'il avait pu envisager d'emprunter. En allant en école de photographie, il décide de suivre une voie qui se veut professionnalisante – alors qu'il avait choisi le japonais basé uniquement sur son intérêt pour la discipline, il choisit l'école de photographie aussi pour ses débouchés.

Les rapports au travail et à l'avenir professionnel, font donc partie des raisons et ressources mobilisés par les étudiants au moment de leur réorientation. On peut se fonder dans cette analyse sur la distinction faite par Hannah Arendt entre travail (labor) et œuvre (work)<sup>152</sup>. Alors que le travail est une « activité vouée exclusivement à la satisfaction du besoin matériel de subsistance »<sup>153</sup>, l'œuvre peut être considérée comme « activité créative spécifiquement humaine »<sup>154</sup>. En s'orientant vers la photographie, les étudiants espèrent échapper au travail comme travail de survie, pour « faire œuvre ».

Après sa première année à l'université, Olivier se trouve un travail d'été dans une banque. Alors que l'ambiance lui plaît bien, le travail en lui-même le frustre, et l'amène à remettre en question son projet de travailler dans la banque, dans l'assurance ou la vente :

*« ...on est que des rouages de la machine, heu, c'est impersonnel au plus haut point, on est malade bon ben on est remplacé, pareil en cas de décès, il y a quelqu'un d'autre qui trouvera la place. On peut pas se distinguer... (sic) Enfin c'est pas une question de vouloir absolument se distinguer, mais c'était pas ce qui m'épanouissait le plus. [...] le monde du travail c'est toujours un peu, enfin quand on est pas très haut placé, bien sûr, c'est pas terrible quoi. Voilà. On est pas très, enfin, à éviter quoi... »*

Cette expérience de quelques mois le fait changer d'avis sur « le monde du travail », qu'il conçoit d'ailleurs comme une institution monolithique. Y rentrer signifie n'être qu'un « rouage de la machine », faire des tâches plutôt banales et très divisées, que d'autres personnes pourraient aussi bien faire. Il n'est pas possible de se distinguer, de créer, de s'épanouir. Olivier conclut donc que ce monde est « à éviter ». La vision qu'il a du travail photographique est tout le contraire :

---

<sup>152</sup> ARENDT, H., *La condition de l'homme moderne*, Paris, Calmann-Lévy, 1961

<sup>153</sup> FREIDSON, « Les professions artistiques comme défi à l'analyse sociologique », *op. cit.*, p. 441. Ceci se rapproche donc des analyses marxistes sur le travail et l'aliénation.

<sup>154</sup> *Ibid.*, p. 441

*« Déjà j'espère que j'aurais pas à faire à une routine, des tâches communes comme j'avais à faire dans mon job d'été, que ce sera un métier assez original, que ça va changer un petit peu, voilà. Et puis même l'idée de créer, de pouvoir faire des images, de créer quelque chose, ça m'intéresse beaucoup plus que d'être là, complètement passif, à faire des choses que tout le monde peut faire. »*

Il a donc une vision binaire de l'avenir. Rentrer dans le monde du travail « normal » signifie routine, ennui, et stagnation passive, alors que le métier de photographe signifie originalité, être actif, avoir la possibilité de créer, de ne pas faire comme tout le monde. On peut donc assimiler sa vision du monde de travail au « travail » d'Arendt, et celle de la photographie à l' « œuvre ». Contre le travail de subsistance, c'est le travail créatif qui serait à la base du métier de photographe. La photographie, vécue comme « passion » et non perçue sous le registre du travail, se situe donc dans une opposition au « monde du travail jugé ordinaire »<sup>155</sup>.

Cette vision binaire entre deux modes de travail est aussi partagée par Julien. Il a déjà commencé à travailler au noir pendant les deux années à l'école en faisant des images pour des agences de mannequin, et veut s'installer comme photographe indépendant à la sortie de la formation. Il compare son activité à son travail d'avant :

*« Je trouve pas que c'est un métier en fait... je trouve ça super plaisant donc en fait, heu... c'est comme si je bossais pas quoi. »*

Puisqu'il aime bien faire des images, ce n'est donc pas un « métier », qui lui impliquerait des tâches plus laborieuses, et peut-être aussi ennuyeuses ou répétitives, comme pour Olivier. S'investir dans sa « passion » ne revient donc pas à travailler, ou du moins pas de la manière dont il travaillait dans son poste auparavant, avec des contraintes fortes.

La photographie n'est donc pas perçue comme un « métier comme les autres », mais comme se situant dans un univers à part. Se réorienter en photographie signifie donc aussi sortir du monde de travail « normal », avec ses contraintes et limites.

---

<sup>155</sup> BERTRAND, « Entre 'passion' et incertitude: la socialisation au métier de footballeur professionnel », *op. cit.*, p. 365

## 5.4 Un rapport ambigu à l'institution

### 5.4.1 Un rapport avant tout instrumental à l'école

En expliquant leur choix d'une école de photographie, les enquêtés tiennent un discours très instrumental – ils viennent à l'école pour réaliser un projet. Deux types de projets existent : préparer une autre école plus prestigieuse, ou passer professionnel à la sortie de l'Atelier Lanterne.

Dans l'optique de préparation d'une autre école, les étudiants voient l'Atelier Lanterne comme une sorte de cours préparatoire, mais aussi comme moyen d'obtenir le bac +2 demandé par des écoles plus prestigieuses comme Arles, Louis-Lumière ou les Gobelins pour pouvoir passer le concours. Du coup, l'Atelier Lanterne est une sorte de choix par défaut.

*« Je m'étais renseigné pour voir quelles étaient les meilleures écoles photo, voilà, alors il n'y en a pas 36 en France [...], mais le problème c'est qu'il faut déjà un bac plus deux. [...] Et du coup j'ai fini par venir ici à cette école, alors c'était pas forcément une gaieté de cœur [...] Donc je suis venu ici pour me préparer en fait en deux années aux concours photo. » (Olivier)*

Olivier souhaite en effet intégrer l'école des Gobelins à Paris (qui avec Louis-Lumière et Arles fait partie des « meilleures » écoles), dont le concours d'entrée est très exigeant et demande un bon niveau de connaissances théoriques et pratiques. Cette école recrutait au niveau baccalauréat jusqu'en 2009, mais est passé au bac +2 cette année (très peu de personnes y rentraient avec juste un niveau baccalauréat avant).

L'année dernière, Olivier avait donc intégré l'Atelier Lanterne pour se préparer au concours des Gobelins, mais souhaitait le passer déjà cette année. Il avait choisi l'Atelier Lanterne par défaut, en effet, il avait postulé pour une formation en photographie à l'université Paris-8, mais ne fut pas accepté. Ensuite il s'est inscrit à l'université locale (où il avait déjà passé les dernières années), en première année de licence d'arts du spectacle option photographie, mais a décidé au dernier moment de pas y aller :

*« J'étais à la prérentrée, c'était...heu, fin août là, c'était pas possible du tout. Ça m'avait pas plu du tout, enfin bon, c'était pas possible quoi, puis c'était encore la fac. »*

On retrouve un certain rejet de l'université, du mode de fonctionnement, mais aussi de son statut de « voie de garage ». Lui-même avait passé une année en IUT, qui connaît une sélection à l'entrée, avant de se retrouver à l'université, où une telle sélection à l'entrée

n'existe pas. « C'était encore la fac » montre qu'il n'a pas pu, pas voulu s'adapter au fonctionnement de cette institution aux règles incertaines, et que l'université relève pour lui d'un « choix négatif »<sup>156</sup> après des échecs dans des filières sélectives. Il s'est donc retrouvé à quelques jours de la rentrée, et s'inscrit au dernier moment à l'Atelier Lanterne.

Le changement des conditions de niveau de diplôme demandé à l'entrée aux Gobelins a pris Olivier au dépourvu, l'a « coincé » et « obligé » de rester une année de plus à l'Atelier Lanterne. Ceci le gêne, à la fois parce que l'école est relativement chère (les Gobelins ne coûtent « que » 3500 euros par an, l'Atelier Lanterne plus du double) et peu prestigieuse.

Arnaud aussi souhaitait intégrer les Gobelins, et s'est inscrit à l'Atelier Lanterne dans la perspective de s'y préparer :

*« Et heu, je voulais postuler, je me disais que j'étais pas encore assez prêt, niveau connaissances etc., donc je me suis dit, bon, Lanterne va me servir de, de prépa en quelque sorte. »*

Lui décrit également l'Atelier Lanterne comme une « prépa » pour le concours des Gobelins. Comme Olivier, il n'était pas sûr de continuer en deuxième année, voulant tenter sa chance dès la fin de la première année à Lanterne. Dans l'extrait d'entretien d'Arnaud, on voit aussi pourquoi il a décidé de se préparer pendant une année au concours (qu'il n'a donc même pas tenté de passer l'année dernière, avant de rentrer à l'Atelier Lanterne) : « *je me disais que j'étais pas encore assez prêt* ». En effet, il avait commencé à faire de la photographie au moment de son baccalauréat, donc une année avant de rentrer à l'école. Dans un milieu où, comme montré dans la section 5.2.2, la durée de la pratique antérieure est souvent mise en avant, une année ne semble peut-être pas « suffisante », pas assez légitime pour prétendre directement rentrer dans une école reconnue. Aller à Lanterne est donc perçu comme un moyen de se rassurer sur ses capacités, d'en apprendre plus dans un environnement moins compétitif. C'est comme si, pour pouvoir tenter sa chance au concours difficile des Gobelins, il fallait d'abord passer par une école moins prestigieuse mais onéreuse, comme si l'investissement dans le passage par une école dominée serait le droit d'entrée à payer pour pouvoir rentrer dans l'école dominante.

Julien et François ont intégré l'Atelier Lanterne avec le projet de passer professionnel à la sortie de l'école. Comme le dit François :

---

<sup>156</sup> DUBET, F., « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », *Revue française de sociologie*, Vol. 35, no. 4, 1994, p. 513

*« Mais donc voilà, c'était donc vraiment pour passer, heu, professionnel quoi. Marquer le coup, faire une école et... Voilà. »*

Pour lui, devenir photographe implique donc le passage par une école. Ceci est d'un côté dû au fait qu'il pensait pouvoir apprendre beaucoup de choses dans une école, mais aussi pour se donner un avantage sur le marché du travail, pour s'assurer, par le diplôme, « une protection contre les autodidactes surnuméraires »<sup>157</sup>. Faire une école veut dire « marquer le coup », ne plus tergiverser, et donne du sérieux à une démarche de professionnalisation en permettant de se démarquer des photographes amateurs.

Julien aussi a intégré l'école pour passer professionnel et pour s'installer à son compte comme photographe indépendant. Sa démarche pour choisir une formation de photographe a été pragmatique – il venait de s'installer avec sa famille dans la ville où se trouve l'Atelier Lanterne et où sa femme travaille comme juriste, et il a donc cherché exclusivement dans cette ville. Au final il a eu le choix entre deux écoles, et a choisi l'Atelier Lanterne sur une autre formation plus courte et plus orientée vers l'argentique.

Julien a eu des problèmes de santé récurrents depuis sa jeunesse, et a fait les démarches pour se faire reconnaître comme travailleur handicapé. Ce statut lui a permis d'obtenir un financement de l'école, ses frais de scolarité sont donc pris en charge. Moins qu'un obstacle, ce statut de travailleur handicapé est donc une ressource pour lui, rendant possible sa reconversion et lui offrant aussi la possibilité de demander des aides pour la création de sa petite entreprise.

Ces quatre enquêtés sont donc venus à l'Atelier Lanterne pour réaliser leurs projets scolaires ou professionnels. Ils ont un rapport « instrumental » à l'école, n'y adhérant que dans la mesure où ils croient que les enseignements les font avancer dans leurs projets respectifs. Ceci s'oppose à l'adhésion plus « totale » à l'école et ses jugements par les personnes en trajectoire ascendante, dont il sera question dans le chapitre 6.

Les enquêtés sont aussi conscients du prestige relativement faible de l'école, de sa position dans la hiérarchie des écoles de photographie, et la jugent à l'aune de celle-ci. Olivier insiste sur le fait que l'école « *n'est pas reconnue, par l'Etat en tout cas* », et l'oppose aux écoles les plus connues :

---

<sup>157</sup> MAUGER, G., « Le capital spécifique », in G. Mauger (sous la dir.), *L'accès à la vie d'artiste. Sélection et consécration artistiques*, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant, 2006, p.245

*« En photo, on dit Arles, on dit Gobelins, Louis-Lumière, c'est bon. Les gens connaissent très bien. »*

Ces écoles, contrairement à l'Atelier Lanterne, bénéficieraient donc d'une vraie notoriété, fournissant ainsi leurs diplômés avec du capital spécifique au champ de la photographie, leur permettant d'être reconnus comme prétendants légitimes.

Julien relève un deuxième aspect, celui de l'entrée relativement facile à l'école :

*« C'est pas, t'as pas une sélection... dure pour rentrer. Ce qui est un peu dommage d'ailleurs, [...] t'as aucune sélection, t'as rien du tout. Et surtout à Lanterne parce qu'à Lanterne on t'explique on peut rentrer, heu, sans jamais avoir fait de photo en fait... Donc, heu, et que tu vas tout apprendre en deux ans, sauf que, si t'as aucun, aucune capacité pour ça ou si t'as aucun talent ou aucun truc, c'est pareil, tu rentres quand même. »*

Julien, comme Arnaud et François, se plaint donc de l'admission plutôt facile à l'école, de l'absence de sélection. Il mentionne le « talent » - qu'on peut assimiler au « don » - dont certains de ses collègues semblent manquer. Les relations entre différents groupes d'étudiants ne sont en effet pas très apaisées, mais au contraire marquées par le conflit et la concurrence.

#### **5.4.2 « Être à sa place » ou non en école de photographie**

Il y a des rapports conflictuels entre les différents groupes d'étudiants en photographie à l'Atelier Lanterne. Les étudiants qui ont déjà pratiqué la photographie de manière relativement intense et possèdent une certaine connaissance technique avant de rentrer à l'école se trouvent dans la même classe que des élèves qui n'ont pas cette expérience. Ces différents groupes se trouvent en conflit sur leur légitimité à être là, sur « leur place », et sur le contenu des enseignements, qui est plus taillé pour les « débutants ». Ceux avec plus d'expérience remettent donc en cause la légitimité de ces personnes en école de photographie, comme Arnaud qui parle des filles qui sortent du baccalauréat et qui veulent faire de la photo de mode :

*« J’sais pas elles sont arrivées à Lanterne, elles savaient pas ce que c’était le mode manuel sur un appareil photo, je demande pas de savoir comment ça marche, mais au moins de savoir qu’il est là quoi (rires), j’sais pas, un minimum. C’est, c’est ce genre de mentalité là quoi et qui cherche pas, qui a pas vraiment la passion de la photo, et au début de l’année on se faisant engueuler quand on parlait de photo avec François. »*

Leur manque de connaissances techniques est donc selon lui dû à un manque d’intérêt pour la photographie. Ces personnes n’ont *« pas vraiment la passion de la photo »*, et cette absence délégitime leur présence même dans une école de photographie, censée être un lieu où se rencontrent et se réunissent des passionnés de la photographie. Dans cette vision, passion de la photographie et curiosité technique sont liées, indissociables, et indispensables à tout étudiant en photographie. Arnaud poursuit :

*« C’est des gens qui sont pas trop à leur place quoi selon moi, mais bon, apparemment, vu de l’administration, ils sont à leur place. Et c’est là qu’ils doivent être, donc, et c’est nous qui devons partir. »*

En effet, il y a parfois eu des tensions entre ces différents groupes, et l’administration de l’école à toujours pris le parti des « autres ». Le niveau des cours donnés aussi s’adresse à un public qui n’a pas encore de connaissances techniques précises, justement à ces filles qui *« ne savaient pas ce que c’était le mode manuel »*. Ce sont donc elles qui sont à leur place dans l’école, et non les étudiants « plus avancés ». Ceux-ci se trouvent donc coincés – ayant choisi l’Atelier Lanterne entre autre parce que c’est une institution pas trop sélective, ils se retrouvent avec des étudiants sans connaissances techniques qui eux ont directement profité de cette non-sélectivité en ce qui concerne les connaissances techniques. La présence de ces personnes, et le fait que l’enseignement soit plus dirigé vers elles, vide donc l’école de son sens pour les « technicistes », puisqu’ils voulaient justement apprendre des aspects techniques plus poussés.

L’extrait d’entretien ci-dessus fait aussi référence aux rapports houleux qu’entretiennent Arnaud, François et quelques autres étudiants de leur promotion avec l’administration. Les choses se sont vraiment détériorées lors d’une excursion scolaire, où ils avaient décidé de sauter le programme de l’après-midi. Ils se sont faits convoquer par la direction, qui les a traités de « pommes pourries » et leur a fait comprendre qu’ils ne seraient pas repris l’année prochaine en deuxième année. Depuis, ils sont obligés de réfléchir de nouveau à leur avenir, et à la fois François et Arnaud veulent tenter de se lancer dans la photographie sans poursuivre dans une autre école. Leurs discours sur cette « décision » sont d’ailleurs contradictoires – ils disent ne pas vouloir continuer parce que l’école ne leur plaît

pas, mais admettent en réponse à ma question plus précise qu'ils hésitaient encore au moment de se faire officieusement exclure par l'école. Ils revendiquent donc un choix – celui d'arrêter - qui n'en est pas forcément un.

On peut aussi poser l'hypothèse selon laquelle ils n'auraient pas trouvé satisfaction dans d'autres écoles non plus. Peut-être que celles-ci auraient eu des enseignements techniques plus avancés. Néanmoins, ce que cherchent Arnaud et François sont des critiques de leurs images, des « critères objectifs » du jugement :

*« Je crois c'est ça, c'est ça mon grand problème en fait cette année, c'est que je sais pas, je sais toujours pas ce que je vaudrais, en photo » (Arnaud)*

Arnaud n'a donc pas trouvé ce qu'il cherchait, savoir « ce qu'il vaut ». Les professeurs donnent relativement peu de retour sur les images, alors qu'Arnaud était prêt à s'en remettre au jugement scolaire. Mais l'absence de commentaires sur sa production l'a amené à ne plus avoir confiance dans ce jugement, et dans les notes obtenues. François éprouve cette même méfiance :

*« Et après ils nous reprochent de jamais produire d'image, moi, je montre pas les images que je produis au prof parce que de toute façon, ils en valent même pas le coup quoi. »*

Les profs n'« en valent pas le coup » parce qu'ils ne font pas leur travail d'accompagnement et de critique tel que l'envisagent ces étudiants, mais aussi parce que ces enseignants sont des photographes peu reconnus, « c'est vraiment les plus bas quoi » selon Arnaud. Ceci est donc un argument supplémentaire qui permet aux étudiants de ne pas prendre les commentaires des enseignants – s'il y en a – au sérieux. Mais on peut s'interroger si, dans une discipline comme la photographie, et d'autant plus dans la photographie « d'art » à laquelle aspire Arnaud, des « critères objectifs » du jugement peuvent même exister.

Une dernière remarque peut être faite sur le vocabulaire qu'emploie Arnaud quand il évoque l'Atelier Lanterne, ses enseignants et son administration. Il se sert dans le champ lexicologique du crime et de la violence, en comparant l'attribution des notes à une roulette russe (et pas seulement à une roulette « simple », montrant que le jugement scolaire négatif garde son tragique, malgré le peu d'importance qu'il prétend lui attribuer) et en assimilant la mise en scène des confrontations avec l'administration à un procès judiciaire, où ils se faisaient « passer à tabac » par les professeurs et administrateurs. Il compare aussi les rapports entre différents groupes d'élèves à une « guerre des gangs ». Ce choix des mots

révèle la violence symbolique dans les rapports entre administration, professeurs et étudiants, mais aussi parmi les élèves eux-mêmes.

## 5.5 Une pratique technicisée de la photographie

La pratique de la photographie des enquêtés est très technicisée. Leur rapport à la pratique photographique passe par la matérialité de leurs appareils, objectifs, flash etc., qui servent donc de médiateur, et à travers lesquelles ils racontent leur pratique.

### 5.5.1 L'importance du matériel

Les appareils, objectifs, flash, torches, outils informatiques, pellicules, bains chimiques, papier photo, studios, et laboratoires que possèdent ou auxquels ont accès les étudiants font partie intégrante de leur pratique de la photographie, ils restreignent le champ des possibles. Ce matériel, ces fournitures ont des « contraintes incorporées »<sup>158</sup> (par exemple le format de l'image, le type de pellicule qui doit être utilisé, les objectifs qui vont sur certains appareils et non sur d'autres), qui limitent ce qui est possible, ce qui peut être fait avec ou non. Les outils peuvent être plus ou moins sophistiqués, et permettre ou non certaines choses. La « matérialité des outils »<sup>159</sup> n'est donc pas accessoire, mais se trouve au cœur de la pratique, de la création photographique, en limitant l'espace de ce qui est possible. Les enquêtés en sont conscient, et ont une pratique très technicisée de la photographie, qui se répercute dans le type d'images qu'ils vont produire, auquel ils vont aspirer.

On a vu dans la partie sur les pratiques antérieures à l'entrée à l'école que les garçons ne font plus mention des appareils compacts quand ils parlent du matériel et des différents appareils qu'ils possèdent. Ce n'est qu'après plusieurs relances qu'ils les mentionnent, en passant, et en soulignant qu'ils ne s'en servent plus jamais. Etant passés à une pratique « sérieuse » de la photographie, avec du matériel « sérieux », ils ne peuvent plus revenir en arrière, une pratique synchronique d'une photographie moins ambitieuse avec du matériel moins sérieux ne peut être envisagée. Une fois qu'on est passé de « prendre des clichés » à « faire de la photo », passage qui implique l'acquisition d'un certain matériel, il n'y a plus de chemin de retour, aussi en ce qui concerne les appareils. Il n'y a donc pas d'utilisation, même

---

<sup>158</sup> BECKER, H. S., *Les mondes de l'art*, Paris, Flammarion, 1988, p.57

<sup>159</sup> CARDI, F., « Un impensé ordinaire de la 'création photographique': sa matérialité », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 2, Paris, L'Harmattan, Sociologie des Arts, 2008, p. 216

ludique ou détournée, de ce type d'appareil plus simple, sur lequel est porté un jugement négatif parce qu'il permet moins de choses.

Le rapport aux appareils et objectifs qu'entretiennent les étudiants dépasse le simple cadre utilitaire. Puisqu'ils perçoivent ces appareils comme condition même de la production d'images réussies, ils vont aller jusqu'à porter des jugements esthétiques sur ces objets.

*« J'ai un appareil photo numérique avec, heu, quelques beaux objectifs et un flash. Voilà. » (François)*

François se situe dans « la moyenne » des élèves, en possédant un reflex numérique, quelques objectifs et un flash (en plus d'un ou plusieurs appareils argentiques). Mais pourquoi ses objectifs sont-ils « beaux » ? En fait, ici semblent se confondre jugement qualitatif et jugement esthétique – les objectifs sont de bonne qualité, et permettent de prendre de « belles » images<sup>160</sup>. Le jugement esthétique ne porte donc pas tant sur le matériel en lui-même que sur la production que permet ce matériel. L'utilisation du terme « beau » se retrouve chez Arnaud, un peu plus loin dans l'entretien :

*Arnaud : Ils ont vraiment du beau matériel à Lanterne, mais ils nous prêtent pas quoi.*

*Lisa : Ah oui ?*

*Arnaud : Ouais parce que justement il est trop, il est trop beau quoi (rires), il est trop neuf, payé trop cher.*

Du « beau » matériel est donc du matériel un peu rare, spécial, cher (ils mentionnent un dos numérique Hasselblad<sup>161</sup>, qui coûte au moins 10000 euros), et que dans ce cas-là les étudiants ne peuvent pas s'acheter eux-mêmes.

Ces jugements portés sur le matériel peuvent aussi avoir une portée émotionnelle. Ainsi, lorsque je demande à Olivier s'il se sert toujours de son Nikon D3 pour faire ses images, il me répond :

*« Ouais, toujours, oui. Ah oui là je... j'aime beaucoup mon boîtier. (rires) C'est une sacré fierté ce boîtier. »*

Olivier se distancie de son énoncé en riant, mais il y a néanmoins du vrai derrière – il est très content de son appareil, des images qu'il peut faire avec, des réactions admiratives que son appareil provoque chez les passants. Le D3 est l'appareil qu'il s'est acheté avec son propre argent, de son salaire gagné pour son travail d'été, quelques mois avant de rentrer à

---

<sup>160</sup> Même si les enquêtés refusent justement de définir ce qu'est une « belle » image, la beauté ne leur semble donc pas un critère valide de la qualité d'une image.

<sup>161</sup> Un dos numérique est un capteur numérique amovible, qui se pose sur une chambre ou un appareil argentique moyen format et permet de produire des images numériques avec un appareil argentique.

L'Atelier Lanterne. Il décide alors de passer de son appareil de gamme « expert » à un appareil professionnel. Il décrit le changement entre les deux comme « *le jour et la nuit* », et ne se sert plus que de son appareil professionnel depuis. Encore une fois, il n'y a donc plus de retour en arrière sur un palier « inférieur » d'équipement. Mais il est quand-même fier de tous ses appareils et de ses objectifs : sur son blog, il a mis une sorte de « photo de famille », montrant ses deux reflex numériques et sa petite dizaine d'objectifs.

Julien possède aussi un appareil professionnel, et beaucoup de matériel pour un studio mobile : des torches, un support de fond, différents fonds en papier ou tissu, parapluie, boîte à lumière etc. Il a acquis ce matériel au fur et à mesure, tout au long de l'école :

*« J'ai acheté au fur et à mesure, donc j'ai acheté, heu, au début j'ai un peu acheté n'importe quoi parce que je savais pas. [...] il faudra que... que me rééquipe en sortant de l'école là... »*

Tout au début de l'école, Julien a acheté un premier studio. Celui-ci s'avère rapidement trop léger pour ses besoins, et il est donc obligé de racheter d'autres éléments. Il a d'ailleurs prévu de racheter encore un certain nombre de torches à sa sortie d'école. On retrouve dans cet extrait d'entretien l'idée de paliers successifs et progressifs d'équipement, mais aussi la nécessité d'un certain savoir pour bien acheter. La relation entre équipement et savoir-faire photographique va donc dans les deux sens : il faut être équipé pour avancer techniquement, mais il faut aussi déjà avoir certaines connaissances pour bien s'équiper.

Le matériel photographique disponible pour les élèves est un des arguments mis en avant par l'Atelier Lanterne dans son recrutement. Dans leur ancienne brochure (remplacée par une nouvelle pour la rentrée 2010), il est ainsi question d' « *un important matériel sans cesse en évolution* » qui serait mis à disposition des étudiants. Sur la même page, on voit une image qui montre une partie de ce matériel : un dos numérique, une dizaine d'appareils photographiques (des appareils numériques « professionnels » à grand boîtier, des appareils moyen format, des Leica) et une vingtaine d'objectifs, le tout flanqué par deux téléobjectifs très grands et sur fond blanc. L'image rappelle celle qu'Olivier a mise sur son blog, ou ces images où une famille sort toutes ses possessions devant sa maison pour être photographié avec. La photo est plutôt impressionnante, et donne une image d'abondance de matériel à disposition. Le matériel est aussi mentionné dans les entretiens d'admission, comme le raconte François :

*« C'est vrai que ouais il y a pas de prêt de matériel, il y a pas de, on nous a dit pendant notre entretien que, que on avait presque pas besoin d'appareil photo quoi. »*

Mais François trouve que la réalité est différente, et qu'il ne peut pas facilement avoir accès aux ressources de l'école comme il avait imaginé, comme on lui avait promis. Il se sent donc trompé, ce qui n'améliore pas son rapport à l'Atelier Lanterne.

## **5.5.2 Du traitement aux images**

Il y a différentes manières de retravailler les images après la prise de vue, en numérique comme en argentique. Tous les étudiants retouchent leurs images, non pas pour les modifier complètement mais pour « faire propre », en enlevant des éléments qu'ils considèrent gênants. Il y a donc une norme de l'image « propre », pas tant dans son grain (puisque'on verra que le grain de l'argentique est parfois recrée artificiellement) mais dans sa composition.

*« Il y a toujours des éléments perturbateurs qu'il faut enlever, comme des, par exemple dans la rue des mégots qu'il faut enlever, des tâches qui ne sont pas au bon endroit, qui perturbent la lecture de l'image, et bien avec Photoshop, on va enlever ces petits détails là, pour que l'image soit la plus ... correcte possible. » (Olivier)*

Olivier parle ainsi d'« éléments perturbateurs », qui gênent la bonne lecture de l'image. Afin que l'image soit « correcte », il faut corriger ces éléments, perçus comme des défauts. Ce genre de retouches peut se faire en numérique avec des logiciels spécialisés (type Photoshop) ou en argentique avec du gris-film. Mais d'autres types de retouches sont aussi couramment utilisés par les étudiants – ils ajustent la balance des blancs, ajoutent du piqué (de la netteté) ou du grain, et recadrent parfois l'image. Comme mentionné ci-dessus, il y a donc une norme du « bien composé, bien cadré, bien propre ». Les étudiants sortent peu de ce schéma, de cette manière de faire. L'unique exception est Arnaud, qui tente de nouvelles voies dans la « postproduction » des images, en laissant par exemple périmer du révélateur. Il fait aussi des expériences en ce qui concerne la prise de vue :

*« Il y a la photo qu'on va planifier longtemps, qu'on va, on va vraiment calculer sa mise au point, son ouverture, sa vitesse, tout ça, et puis pour moi il y a aussi la photo dite instantanée quoi, vraiment, qui fait partie du hasard et, et la relation hasard photo est assez intéressante je trouve. »*

Cette idée de la photo-hasard fait écho à des démarches d'avant-garde de certains photographes, comme le « shoot from the hip », ou encore lorsque Robert Frank lançait son

appareil en l'air, laissant donc le hasard produire l'image. C'est une manière un peu « décalée » de faire, et Arnaud est le seul parmi les enquêtés à envisager une telle démarche spontanée, moins longuement réfléchie, où le hasard fait partie intégrante de l'image.

Les étudiants de l'Atelier Lanterne mélangent souvent argentique et numérique. Par exemple, en argentique ils font souvent juste développer la pellicule chez un tireur et scannent ensuite les images afin de les retravailler plus facilement avec Photoshop. C'est donc une démarche hybride – la prise de vue en argentique (ce qui implique par exemple de ne pas pouvoir voir tout de suite l'image), mais le traitement et les retouches en numérique. Ce sont avant tout les férus de l'argentique que sont François et Arnaud qui ont recours à cette méthode. Olivier, de son côté, préfère le numérique. Toutefois, il aime bien le grain de l'argentique, et pour certaines de ses images il ajoute un filtre dans Photoshop censé reproduire ce même grain. A défaut d'utiliser un appareil argentique (il ne le fait que pour les devoirs de l'école), il recrée donc ses effets, combinant la « facilité » du numérique avec le rendu de l'argentique. Les étudiants ont ainsi différentes manières de retravailler leurs images, selon leurs préférences.

Ci-dessus, nous avons mentionné la question du recadrage d'une image, opération que les étudiants effectuent parfois pour que l'image corresponde à leur intention originelle. Il y a une décision d'exclure un élément en le coupant. Comme pour l'enlèvement d'un « élément perturbateur », il y a ainsi une modification de ce qui se trouve sur l'image. Ceci est important en ce qu'est souvent accordé à la photographie le statut de « preuve », avec l'idée qu'une image photographique montre toujours la réalité, la vérité. Enlever un élément revient à modifier cette réalité<sup>162</sup>, et remet donc en cause la « vérité » de l'image.

Cette vérité est aussi mise en cause dans le photomontage. Ainsi, François dit ne pas aimer le montage, parce qu' « *on peut faire ce qu'on veut avec une photo montée quoi, c'est pas, c'est plus vraiment de la photo* ». La première partie de sa phrase témoigne de l'aspect de « preuve » de la photographie, qui permet de faire des choses, de convaincre, accuser, dissuader et persuader. François déclare ensuite qu'une image montée n'est « plus vraiment de la photo », ce qui montre que sa définition de la photographie est ancrée dans la « vérité » des images, dans la non-retouche des éléments de cette image. Quand il me parle de ses photographes préférés, il dit ainsi :

---

<sup>162</sup> SONTAG, *Sur la photographie, op.cit.*, p. 110

*« Ben moi j'aime bien les photographes, heu, les photographes de reportage surtout. Qui rapportent des images vraiment, des images vraies quoi. Vraiment vraies. »*

François admire les photographes de reportage qui partent en voyage ou dans des zones de conflit, comme James Nachtwey. Il insiste donc sur le fait que les images soient « vraies », non mises en scène, qu'elles montrent ce qui se passe « vraiment ». François crée même une opposition en disant préférer ces images « vraies » à des photos composées, auxquelles est donné un sens artistique. La valeur de preuve, de vérité, d'une image l'emporte donc sur une éventuelle valeur artistique, à laquelle François accorde peu d'importance. Il n'est pas seul à penser ainsi : Julien dit concevoir le métier de photographe « *dans le sens métier artisan, [...] et pas du tout dans le sens artiste* ». Même Arnaud, qui veut pourtant faire de la photographie d'art, sait que la position qu'il défend, celle d'une valeur esthétique indépendante d'une image, est minoritaire, et nuance donc ses propos en mettant à chaque fois des guillemets autour de « photographie d'art » avec des gestes de la main.

Si la valeur-clé de la photographie est la vérité, d'autres questions se posent. Il est toujours possible de douter de la vérité de l'image photographique, et pas uniquement pour les images retouchées, montées ou recadrées. En effet, c'est le cadrage même de l'image qui impose un point de vue, celui du photographe, qui décide de ce qui sera dans ou en-dehors du cadre de son image. Il y a donc toujours un choix du photographe, conscient ou non. Sontag résume cette contradiction de la manière suivante : « *photographs had the advantage of uniting two contradictory features. Their credentials of objectivity were inbuilt, yet they always had, necessarily, a point of view* »<sup>163</sup>. Ainsi, chaque image, quel que soit son aspiration à l'objectivité, est toujours une « *interprétation du monde* »<sup>164</sup>.

Les étudiants ont conscience de cette tension inhérente au travail photographique, entre vérité objective et point de vue subjectif. Ils tentent de satisfaire autant que possible à cette injonction de vérité, en insistant qu'ils ne retouchent pas trop leurs images, qu'ils l'améliorent mais ne la changent pas. Julien, qui fait avant tout des photos de mode avec des mannequins femmes, raconte ainsi qu'il retouche très peu ces images, puisque ce sont des images pour les « books » des mannequins, sur la base desquelles des clients les choisissent.

---

<sup>163</sup> SONTAG, S., « Looking at war. Photography's view of devastation and death », *The New Yorker*, 9 décembre 2002, p. 87. Traduction en français : Les photographies avaient l'avantage de réunir deux attributs contradictoires. Les preuves de leur objectivité leur étaient inhérentes, mais elles avaient toujours, nécessairement, un point de vue.

<sup>164</sup> SONTAG, *Sur la photographie, op. cit.*, p. 19

*« ...après moi j'essaie de rester, heu, ouais, pas y aller, que ça se voit pas en fait, que ça soit des retouches qui se voient pas. Pas que les gens disent, tiens, c'est pas mon nez (rires). »*

Le « trop retouché » est donc décrié, et les meilleures retouches sont celles « qui ne se voient pas ». Il souhaite donc rester aussi près de la réalité que possible, tout en l'améliorant.

Les étudiants à l'Atelier Lanterne en situation de déclassement ont une pratique technicisée de la photographie. Antérieure à l'école, cette pratique est conçue comme « passion », et la bifurcation vers une école de photographie est ainsi justifiée par le rejet du monde de travail « normal » au profit du travail plus enchanté et enchanteur qu'est la photographie à leurs yeux. Le cursus de photographie à l'Atelier Lanterne n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour atteindre leur but, le passage dans une école plus prestigieuse ou de devenir photographe professionnel. A l'Atelier Lanterne, ils cohabitent avec une autre population, qui s'oppose à eux à la fois dans leur trajectoire, leur pratique de la photographie mais aussi sur la question si la photographie est un art : les étudiantes en ascension sociale.

## 6 Des étudiantes en ascension sociale : la photographie comme vocation?

La deuxième trajectoire-type identifiée à partir des données statistiques est celle de filles en ascension sociale. Nos deux enquêtées, Marie et Cécile, se trouvent dans cette situation. D'origine sociale relativement modeste, elles ont bien réussi à l'école et perçoivent la photographie comme une porte d'entrée dans le monde des arts.

### 6.1 Une trajectoire féminine ascendante

#### 6.1.1 Une ascension par l'école

Marie et Cécile ont toutes les deux des trajectoires ascendantes par rapport à leur milieu d'origine, ascension dont le vecteur principal est l'éducation.

Marie vient d'une famille d'agriculteurs, qui vit dans un petit village de la région. Ses grands-parents étaient déjà agriculteurs et travaillent toujours la terre, et son père a repris l'exploitation à vingt ans après une formation d'exploitant agricole. Sa mère a obtenu le baccalauréat, mais a ensuite arrêté ses études pour s'occuper de Marie et ses trois frères et sœurs. Il y a environ cinq ans, le père de Marie a complété une formation d'agent immobilier et est depuis gérant d'une agence d'immobilier. Son père se trouve donc objectivement dans une « trajectoire d' « ascension sociale » »<sup>165</sup> par rapport à ses parents, et cette pente ascendante se poursuivra chez Marie.

Elle fait une bonne scolarité et obtient un baccalauréat littéraire. En seconde et première, elle prend l'option arts plastiques, mais bifurque ensuite vers espagnol renforcé en terminale, « *parce qu'arts plastiques, c'était un monde un petit trop 'perché', un peu trop bizarre* ». Elle s'intéresse donc aux arts, mais ne se sent pas à l'aise dans la section arts plastiques, qu'elle juge trop éloignée de la réalité et dans laquelle elle n'arrive pas à se repérer. Après son baccalauréat, elle s'inscrit en BTS Management des unités commerciales, qu'elle effectue en alternance dans une boutique des arts de la table. Ensuite elle hésite, prend une année sabbatique et part aux Etats-Unis comme fille au-pair. Au dernier moment, elle décide de s'inscrire à la Mise à niveau en arts appliquées à Lanterne. L'année d'après, elle s'inscrit en première année de photographie. Marie est déjà titulaire d'un bac+2 quand elle

---

<sup>165</sup> DUBAR, C., « Trajectoires sociales et formes identitaires: clarifications conceptuelles et méthodologiques », *Sociétés Contemporaines*, no. 29, 1998, p. 77. Voir aussi DURU-BELLAT, M. et KIEFFER, A., « Les deux faces - objective/subjective - de la mobilité sociale », *Sociologie du travail*, Vol. 48, 2006

rentre à l'Atelier Lanterne. Elle est ainsi plus diplômée que ses parents, et ce diplôme lui donne une certaine sécurité avant de se lancer dans la photographie.

Cécile est originaire d'un village de la région, qui se trouve dans l'agglomération d'une grande ville. Son père est conducteur d'engins sur des chantiers et sa mère est agent hospitalier dans une maison de retraite. Ses grands-parents étaient agriculteurs, et tous ses oncles et tantes exercent des professions manuelles. Son frère a suivi leur exemple en choisissant un CAP de menuiserie. La scolarité de Cécile se passe sans heurts, elle obtient un baccalauréat littéraire et hésite ensuite entre la faculté de psychologie et des études de photographie, mais se décide pour ces dernières. Elle est ainsi la première personne de sa famille à faire des études longues, qui plus est dans un domaine artistique. En commentant cette situation, elle dit : « *je pense que je suis un peu la seule à faire ce genre de choix dans la famille, ça aussi c'est un peu dur à expliquer des fois* ». En effet, en plus de faire des études longues, Cécile a choisi une filière artistique, qui se trouve en dehors de « l'univers culturel » de sa famille<sup>166</sup>.

Ces deux enquêtées viennent donc de familles populaires et se trouvent dans des trajectoires intergénérationnelles ascendantes. Elles ont accédé à un niveau d'éducation plus élevé que leurs parents, ce qui leur permet de se détourner des métiers manuels qui sont prépondérants dans leurs familles. C'est l'école républicaine qui leur a permis de réussir, et elles ont donc une croyance forte dans la valeur des diplômes. On peut ainsi poser l'hypothèse que c'est leur réussite scolaire qui leur permet d'envisager l'orientation en photographie, de faire ce pari, car elles pensent pouvoir réussir dans cette formation en adhérant aux valeurs scolaires.

### **6.1.2 Une trajectoire féminine**

Etant donné que les deux filles parmi les enquêtés ont une telle trajectoire ascendante, on peut se demander si celle-ci est spécifiquement féminine. En effet, parmi les étudiants originaires des classes moyennes ou populaires, deux tiers des étudiants sont des filles.

---

<sup>166</sup> VERGER, « L'artiste saisi par l'Ecole », *op.cit.*, p. 24

**Tableau 21 : Sexe des étudiants (Sous-population : classes moyennes ou populaires)**

	<b>Effectifs</b>	<b>Fréquence</b>
<b>Homme</b>	18	32.7%
<b>Femme</b>	37	67.3%
<b>Total</b>	55	100.0%

Ce chiffre est relativement proche de celui pour l'ensemble des étudiants, où la part des filles est de 68.6%. Les étudiantes sont donc majoritaires parmi les étudiants d'origine plutôt populaire, ce qui est un premier indice que la trajectoire décrite dans ce chapitre est plus féminine, puisque plus souvent empruntée par des femmes.

Un deuxième type d'indice vient de la réussite scolaire des étudiantes. Parmi les étudiants des classes moyennes ou populaires, les filles ont tendance à avoir obtenu leur baccalauréat plus tôt que les hommes.

**Tableau 22 : Retard au baccalauréat en fonction du sexe (Sous-population : classes moyennes ou populaires)**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>à l'heure</b>	28.6%	41.7%	38.0%
<b>1 an de retard</b>	35.7%	44.4%	42.0%
<b>2 ans ou plus de retard</b>	35.7%	13.9%	20.0%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 41.7% des filles des classes moyennes ou populaires ont obtenu leur baccalauréat à l'heure.

41.7% des filles des classes moyennes ou populaires ont eu leur baccalauréat à l'heure, contre seulement 28.6% de leurs homologues masculins. Elles sont donc de meilleurs élèves que les hommes d'origine modeste s'orientant en photographie, ce qui rejoint notre hypothèse sur la réussite scolaire comme facteur permettant l'orientation en photographie pour les filles.

Le nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée dans l'école varie aussi fortement selon le sexe.

**Tableau 23 : Nombre d'années entre le baccalauréat et l'entrée à l'école en fonction du sexe (Sous-population : classes moyennes ou populaires)**

	<b>Homme</b>	<b>Femme</b>	<b>Total</b>
<b>passage direct ou 1 an</b>	50.0%	86.1%	76.0%
<b>2 ou 3 ans</b>	35.7%	5.6%	14.0%
<b>4 ans ou plus</b>	14.3%	8.3%	10.0%
<b>Total</b>	100.0%	100.0%	100.0%

**Note de lecture :** 35.7% des garçons des classes moyennes ou populaires ont intégré l'Atelier deux ou trois ans après leur baccalauréat.

En effet, 86.1% des filles rentrent à l'école directement après le baccalauréat ou un an après, contre seulement 50% des hommes. On peut donc considérer que le cursus de photographie à l'Atelier Lanterne est plus souvent leur premier choix, et qu'elles font moins de réorientations en cours de route.

La trajectoire ascendante et « droite »<sup>167</sup> décrite dans ce chapitre est donc une trajectoire largement féminine. Mais la question n'est pas uniquement celle des différences entre les sexes, il s'agit aussi de différences entre les classes sociales (voir la partie 5.1.3). Ainsi, les deux types de trajectoires décrites dans les chapitres 5 et 6 opposent des garçons des classes supérieures aux filles des classes populaires ou moyennes, que l'on pourrait considérer comme doublement dominées. Cette articulation aussi nette est due à la sélection des enquêtés, et il est difficile de statuer comme cela sur les trajectoires des « non-représentés », à savoir les garçons d'origine modeste (très peu nombreux) et les filles d'origine sociale privilégiée (nombreuses). On peut s'imaginer que leurs trajectoires, leurs manières de faire et de concevoir la photographie se trouveraient entre les deux modèles proposés ici, qui dessinent donc un espace des possibles.

## **6.2 L'exemple familial**

### **6.2.1 Une socialisation à la photographie à fonction sociale**

Les enquêtées ont grandi dans des familles qui possédaient des appareils photographiques, mais qui s'en servaient avant tout pour prendre des photos de famille ou de vacances. La fonction d'intégration familiale primait donc sur une fonction esthétique éventuelle.

---

<sup>167</sup> On pourrait aussi dire « moins sinueuse »

La mère de Cécile possédait un appareil argentique, qu'elle utilisait avant tout pour des photos de famille :

*« Ma maman, elle avait un argentique, elle aimait bien faire des photos comme ça, mais pareil, tout ce qui est réunion de famille ou, voilà quoi, elle faisait pas mal de portraits, mais... ouais je me rends compte que je l'ai même jamais utilisé le sien en fait. »*

Elle observe sa mère prendre des photos lors des réunions de famille ou des anniversaires des enfants, mais ne s'intéresse pas plus que ça pour la pratique en soi, et elle n'a jamais utilisé l'appareil de sa mère. Ce sont les souvenirs sur les photos qui comptent, plus que l'image en soi. Cécile n'aura son propre appareil qu'à son entrée à l'école de photographie, avant elle utilise des appareils jetables quand elle part en camp de vacances, mais « *c'est tout* ». L'enfance de Cécile a ainsi été imprégnée du modèle de la photographie à fonction « sociale », de la pratique comme moyen pour avoir des souvenirs. Elle se sent donc un peu démunie par rapport aux autres élèves, qui eux ont été bercés dans la photographie comme pratique amateur sérieuse et indépendante.

Même le fait d'avoir soi-même pratiqué la photographie en étant jeune ne protège pas de ce sentiment d'infériorité. Ainsi, Marie a souvent utilisé l'appareil de ses parents quand elle était petite, et disait avoir essayé « *de faire un truc joli et artistique, toujours* ». Mais ce n'est qu'en vacances qu'elle prend des photos, des paysages ou de ses frères et sœurs. La fonction familiale des images reste prépondérante, sur une éventuelle aspiration esthétique. Avec son premier compact numérique, qui lui a été offert pour son baccalauréat, Marie se met à faire beaucoup d'images, de ses voyages ou de sa famille, toujours pour avoir des souvenirs, « *j'aimais beaucoup avoir des photos de souvenir* ». Tout en ayant une pratique relativement intense de la photographie, elle ne l'envisage donc pas comme activité culturelle à part, détachée de ses fonctions sociales, avant de rentrer à l'Atelier Lanterne.

### **6.2.2 L'exemple familial d'une orientation artistique**

Une grande partie des artistes plasticiens ont des artistes dans leur famille élargie<sup>168</sup>. On peut donc supposer que la présence de tels modèles d'autres choix de vie dans la famille rend une orientation vers des filières artistiques plus probable, voire même simplement possible.

Marie a une grand-tante qui est peintre, amatrice. Depuis sa retraite, elle passe beaucoup de temps à peindre dans son atelier, elle expose parfois ses images et en vend

---

<sup>168</sup> MOULIN, *L'artiste, l'institution et le marché*, op.cit., p. 275-279

quelques-uns. Le reste de sa famille n'a « *pas spécialement un goût artistique ou photographique développé* », ni ne se montre « *très intéressé par l'art* », Marie s'attache donc à l'exemple de cette tante, qu'elle ne voit pas fréquemment mais qui lui montre qu'un autre chemin est possible. Elle a d'ailleurs aussi un cousin qui fait une formation dans la mode, qui a réussi à se faire une place dans le milieu. Il est aussi un exemple pour Marie, puisqu'il montre qu'on peut prendre ce risque, qu'il est possible de percer dans des milieux réputés difficiles d'accès comme la mode ou, dans son cas, la photographie.

L'exemple familial d'une orientation artistique peut aussi être celui d'une orientation empêchée. Ainsi, Cécile a une tante qui aurait voulu aller aux Beaux-Arts quand elle était jeune, mais à qui ses parents ont interdit cette voie. Aujourd'hui, sa tante ne crée plus du tout et travaille dans une usine. C'est un exemple négatif pour Cécile, qui, elle, ne veut pas envisager de faire un « *travail de survie* » comme sa tante. On retrouve ici la vision négative du monde de travail ordinaire couplée à une vision enchantée du travail photographique, dont il était déjà question pour les garçons.

Le cas de sa tante n'est cependant pas uniquement important pour Cécile, mais aussi pour ses parents. Ils ne voulaient pas se retrouver dans la situation des grands-parents, « *ils ont pas voulu, heu, eux regretter de pas m'avoir laissé ma chance* ». Après des hésitations initiales, ils ont donc soutenu leur fille.

Ces exemples familiaux incarnent ainsi des choix de vie différents (aboutis ou non), et peuvent donner des « conseils susceptibles de peser sur les décisions »<sup>169</sup> d'orientation. Ce n'est donc pas tant la transmission d'un « amour de l'art », mais leur valeur d'exemple montrant que d'autres choix sont possibles qui compte.

### **6.3 L'orientation comme continuité**

L'orientation vers la photographie est vécue plus comme continuité et moins comme bifurcation ou rupture par rapport au parcours antérieur par les filles en ascension sociale. Elles ont un parcours antérieur moins heurté mais aussi une pratique photographique beaucoup moins assidue que les étudiants en déclassement avant de rentrer à l'Atelier Lanterne. Elles mobilisent deux types de ressources pour rentrer dans l'école : leur « goût » des activités artistiques en général et une vocation, une injonction, qui les mène à la photographie.

---

<sup>169</sup> BIDART, C., « Dynamiques des réseaux personnels et processus de socialisation : évolutions et influences des entourages lors des transitions vers la vie adulte », *Revue française de sociologie*, Vol. 49, no. 3, 2008, p. 560

Comme mentionné dans le chapitre 4, les étudiants d'origine modeste ont fait de meilleurs parcours scolaires que leurs pairs. Marie et Cécile sont aussi dans ce cas, et elles n'envisagent pas la formation en photographie comme une solution de repli, mais comme un choix actif. C'est la réussite à l'école et dans les formations antérieures qui leur permet de s'orienter vers cette formation, de prendre ce risque. En effet, elles ont démonté à leurs parents leur capacité de se prendre en main, de mener des projets à bien, ce qui leur permet de négocier un soutien.

*« Après mes parents ils me connaissent, ils savent que si je décide quelque chose, c'est, c'est réfléchi et sérieux, et que si je me lance dedans je le ferai à fond. » (Cécile)*

Cécile a donc dû construire un projet réfléchi pour convaincre ses parents, ce qu'elle a aussi pu faire parce qu'elle avait « fait ses preuves », en réussissant sa scolarité antérieure. Son projet ne portait donc pas tellement sur un avenir professionnel de photographe, mais sur des études de photographie, études dans lesquelles elle pouvait réussir en travaillant, comme elle l'avait fait auparavant au lycée.

### **6.3.1 Le goût et l'encouragement des activités artistiques**

Au-delà de leur engagement scolaire, les enquêtées se fondent aussi sur leur goût pour d'autres activités artistiques pour s'orienter en photographie. En effet, les « goûts particuliers pour certains types d'études » sont une ressource que les étudiants peuvent mobiliser pour s'orienter dans une filière plutôt que dans une autre<sup>170</sup>. Ces goûts ne viennent pas de nulle part, mais naissent, sont soutenus et nourris dans un environnement social et familial.

Marie dessine depuis qu'elle est petite, activité qui a été encouragée par ses parents :

*« Ils m'ont payé des cours de dessin aussi quand j'étais petite, enfin j'avais fait un peu des cours de dessin. Parce qu'ils sentaient que c'était mon truc donc ils voulaient que je l'exploite, mais ils m'ont jamais forcée à le faire. »*

Elle dessine, écrit et fait de la danse pendant longtemps. Il y a une mobilisation familiale autour des projets des enfants, elle est encouragée à poursuivre les activités qui lui plaisent. Mais il y a aussi, de la part de son père notamment, une volonté de se cultiver, parce qu'il « regrette beaucoup de venir d'un milieu qui n'est pas du tout cultivé, d'un milieu agricole ». Il lit beaucoup ou va voir des expositions, et ils vont souvent visiter des musées en famille. Le fait que Marie s'oriente vers des domaines artistiques est donc plutôt bien accueilli

---

<sup>170</sup> DURU et MINGAT, « Les disparités de carrières individuelles à l'université », *op.cit.*, p. 312

par ses parents, qui l'encouragent et la soutiennent. Ses parents, en voie d'ascension sociale, ont toujours insisté sur l'éducation artistique de leurs quatre enfants, avec une volonté d'en faire des personnes cultivées. Cet environnement est propice aux envies de Marie, qui peut donc envisager de travailler dans le domaine artistique.

Toutefois, son parcours n'est pas complètement droit non plus. En rentrant en Mise à niveau en arts appliquées, elle souhaite poursuivre en BTS design d'espace, qui permet de travailler dans la décoration. Mais elle se rend compte qu'elle ne réussit pas du tout dans ses cours de design d'espace, notamment en ce qui concerne le dessin 3D et les plans d'architecture. Elle est donc obligée de changer ses projets, et finit par s'inscrire en première année de photographie.

L'encouragement à passer de pratiques artistiques amateurs à une perspective plus professionnelle peut aussi venir de l'entourage. Cécile fait de la danse et de la musique tout au long de son adolescence, et aime aussi écrire. Toutefois, elle n'envisage alors pas s'orienter vers une filière artistique. Ceci change quand elle rencontre son ancien petit ami. Il est tatoueur, et lui montre qu'une autre orientation, un autre mode de vie que celui de sa famille est possible, puisqu' « *il est dans le milieu artistique* ». Il possède un appareil photo bridge<sup>171</sup>, que Cécile lui emprunte et dont elle se servira au début de l'école, avant d'acheter son propre reflex. Alors qu'au début sa famille se montre un peu sceptique envers son projet d'intégrer une école de photographie, son petit ami la soutient et la pousse. C'est donc grâce à ce soutien qu'elle peut envisager de s'orienter en école de photographie.

### 6.3.2 Le poids d'une « vocation » extérieure

Un dernier élément sur lequel s'appuient les étudiantes pour rendre compte de leur orientation vers l'école de photographie est celui d'une « vocation » pour la filière. Elles n'utilisent pas ce terme, mais mobilisent toutes les deux l'idée d'une force extérieure qui les aurait poussées à faire ce choix.

*« Finalement je me suis rendue compte que j'avais vraiment envie de faire ça et qu'il y a un truc qui me poussait à le faire quoi... » (Cécile)*

*« Et donc fallait que je décide de mes études et au dernier moment, ça s'est imposé à moi, j'ai eu un flash. » (Marie)*

C'est au moment de devoir décider de leurs études futures qu'elles croient entrevoir cet élément, le « truc » qui les pousse ou le « flash » qui s'impose à elles. Extérieurs à elles,

---

<sup>171</sup> Le bridge est un appareil numérique « hybride », entre le compact et le reflex.

ces éléments sont dépeints comme ayant une force de contrainte et limitant la part des individus dans la décision d'orientation. Mais en même temps, les étudiantes assument cette décision d'orientation et disent avoir réfléchi avant et construit un projet autour, il y a donc une négociation entre le poids de leur décision et le poids de la force extérieure dans leur récit, qui revient à négocier leur place d'acteur dans leur propre histoire.

Cette force « insaisissable », décisive dans l'orientation, peut être assimilée à la vocation. Pour les enquêtées, ne s'agit pas tant de nier les conditions sociales de possibilité de cette « vocation », mais de reprendre leur place d'acteur. Paradoxalement, l'invocation d'un élément abstrait (la « force » qui les pousse), ne s'étant présenté qu'à elles, leur permet de se repositionner comme décideurs, comme des personnes ayant choisi par elles-mêmes, et de limiter l'importance de leur environnement social dans cette décision.

Cette « vocation » pour la photographie a elle-même des conditions de possibilité, dont la plus importante est la représentation de la photographie comme forme artistique légitime, comme « art à part entière ». Seul un art demandant un investissement total de l'individu peut faire l'objet d'une vocation, et seulement une vision de la photographie correspondant à ceci permet des vocations artistiques. Les différences entre les garçons et les filles parmi les enquêtés deviennent flagrants et importants : alors que les premiers envisagent la photographie comme passion technicisée avec un côté scientifique (il y a une bonne et une mauvaise manière de faire), les filles considèrent la photographie comme un art « comme les autres ».

## **6.4 L'acceptation des règles de l'école**

Les enquêtées ont un rapport plus englobant, moins critique envers l'institution qu'est l'Atelier Lanterne. Elles adhèrent plus aux contraintes et jugements scolaires que les garçons enquêtés, et accordent plus d'importance à l'école. En effet, leur entrée dans l'école ne s'est pas tant faite sur un projet professionnel que sur un projet scolaire – elles voulaient apprendre, étudier la photographie, mais sans forcément passer professionnel ensuite.

L'Atelier Lanterne est pour elles l'endroit de leur apprentissage de la photographie. Contrairement aux garçons, elles n'ont pas eu une pratique intense et technicisée avant de rentrer en cursus de photographie, et quasiment tout ce qu'elles savent faire elles l'ont appris à l'école. C'est donc leur entrée dans l'école qui marque la rupture entre les pratiques antérieures, sociales, et une pratique à visée artistique.

### 6.4.1 Une adhésion aux contraintes et jugements scolaires

Le cadre scolaire pose des contraintes. Par la notation et le jugement scolaire, il donne aux élèves – ceux qui y croient – de la certitude dans un monde où la valeur de leur travail, d'une œuvre, d'une image, est incertaine.

Pour les enquêtées, il n'a jamais été question de se lancer dans la photographie en autodidacte. Elles n'ont pas eu une pratique intensive de la photographie avant de rentrer à l'école, qui est donc l'endroit où elles apprennent à « faire de la photo ». L'apprentissage de la photographie passe nécessairement par une école pour elles, ainsi, parce qu'elles auront fait une école, elles pourront se dire compétentes, photographes.

C'est en comparaison à leurs autres pratiques culturelles, qu'elles n'ont pas « formellement apprises », que se constitue cette nécessité de l'école, de l'apprentissage institutionnalisé pour la photographie.

*« J'écris parce que j'aime ça, j'ai jamais appris à écrire. » (Cécile)*

Cécile écrit un peu dans son temps libre, souvent à la manière d'un journal intime, en déchargeant ses émotions sur papier. Elle invente aussi des histoires, ou tente de combiner écriture et photographie en ajoutant du texte à une image. Mais elle n'est pas rassurée en ce qui concerne ses capacités « littéraires », puisque, contrairement à la photographie, elle n'a « jamais appris à écrire »<sup>172</sup>. Elle peut donc s'envisager comme photographe, mais pas comme écrivain.

L'école lui permet de se définir comme photographe. Être étudiant en photographie, c'est déjà en partie être photographe. Ainsi, Cécile me parle des interactions avec les spectateurs quand elle fait des images en pleine rue.

---

<sup>172</sup> L'apprentissage de l'écriture est d'ailleurs beaucoup moins institutionnalisée que l'apprentissage de la photographie, du moins en France. Aux Etats-Unis, la situation est différente, puisqu'une grande partie des écrivains sont titulaires d'un Master of Fine Arts (MFA) in Creative Writing, et il y a des résidences très réputées pour écrivains comme le Writers' Workshop à l'Université d'Iowa. Selon certaines sources, presque 90% des personnes qui publient des ouvrages de fiction aujourd'hui aux Etats-Unis sont titulaires d'un MFA, ce qui indique que la détention de ce diplôme est devenu un « droit d'entrée » dans le champ littéraire, permettant d'accéder au statut d'écrivain.

*Cécile : C'est un peu frustrant, en fait. De devoir se justifier tout le temps, oui j'suis en train de travailler, j'ai une carte de photographe vous voulez voir.*

*Lisa : Ah vous avez des cartes ?*

*Cécile : Des cartes d'étudiant, du coup.*

C'est le fait qu'elle soit en train de se former pour devenir photographie professionnelle qui lui permet de se constituer une identité de « photographe », et de défendre celle-ci contre les gens de l'extérieur. C'est sa carte d'étudiante qui sert de gage du sérieux de son entreprise, de ses images, et qualifie son activité de « travail ». Cette position est en opposition totale avec celle des hommes déclassés, à l'exemple de François qui déclare que « *c'est pas en faisant une école qu'on devient photographe* ».

L'institution scolaire joue encore un autre rôle : par ses attentes et ses jugements, elle définit ce qu'est un photographe, ce qu'il doit connaître ou savoir. En effet, Marie se réfère à ses bonnes notes pour justifier son niveau relativement bas de connaissances des logiciels de traitement d'images :

*« Je retouche le moins possible, et ça me va très bien comme ça pour le moment, j'ai des bonnes notes quand même donc tu vois, c'est pas indispensable. »*

Puisqu'elle obtient de bonnes notes, Marie ne ressent pour l'instant pas le besoin d'approfondir ses connaissances de Photoshop. Marie et Cécile adhèrent au jugement scolaire, qui leur donne des standards, des repères, des normes auxquelles se mesurer. Contrairement à Arnaud et François, elles se remettent donc à l'institution pour savoir « ce qu'elles valent ». C'est ainsi l'école qui définit ce qui est nécessaire pour être photographe, à la fois en termes de savoir-faire et de matériel (Cécile a acheté son appareil avec le conseil d'un de ses professeurs).

Enfin, l'école rythme le temps des enquêtées, leurs moments de création, avec ses exigences. Dans l'ordre des priorités, les sujets de l'école passent au-dessus de leurs autres projets éventuels, et même les images des dossiers finaux pour leur diplôme.

*« En tout cas moi dès que les thèmes ont tous été finis, là je me suis focalisée sur les photos de mon diplôme. Mais c'est vrai que t'sais avant ben voilà tu dois rendre, tu dois rendre tes sujets pour, heu, pour avoir des notes dans ton, dans ton dossier quoi. » (Cécile)*

Cécile n'a commencé à travailler sur les images de son dossier final qu'une fois tous les autres devoirs complétés. Les considérations à plus court terme, plus « scolaires » (avoir des notes) prennent le dessus sur les autres enjeux, comme par exemple une pratique personnelle plus intense, ou même son dossier final, censé refléter son savoir-faire et servir de travail lui permettant l'entrée dans le monde de la photographie. Les contraintes scolaires ont une véritable force, et les étudiantes s'y conforment, parce qu'elles croient dans la valeur du diplôme et de la réussite scolaire.

Les enquêtées sont plus en phase avec l'école que les garçons. Elles adhèrent aux jugements scolaires, et voient leur pratique photographique à travers le prisme de l'école. Ainsi, elles font preuve de la « *mobilisation [...] totale et permanente* » qui est demandée par l'école dans sa brochure. Mais cette mobilisation n'est pas uniquement pour la photographie, mais aussi pour l'école. Elles souhaitent y réussir, et ne sont pas tant rentrées à l'école avec un projet professionnel qu'avec un « projet scolaire »<sup>173</sup>.

#### **6.4.2 Mais pas une adhésion inconditionnelle**

Néanmoins, l'adhésion globale des étudiantes ne les empêche pas d'adresser certaines critiques à l'école. En premier lieu, le prix de la formation revient souvent dans les entretiens et les conversations plus informelles que j'ai pu avoir avec elles. Ainsi, en parlant avec Marie et certains de ses amis, je mentionne avoir été en contact avec M. Jourdain, le directeur de la scolarité, et Mme Beck, la directrice. Ils rient et une personne me dit de leur demander où part tout leur argent. Ils ont même calculé ce que leur coûte l'heure de cours (car ils n'ont pas tellement d'heures de cours par semaine et pas cours entre juin et octobre) – c'est environ onze euros par heure. Ils donnent l'impression d'être un peu déçus, de ne pas « en avoir eu pour leur argent ». Etant donné le prix qu'ils payent, ils s'attendaient à plus – plus de cours, mais aussi plus de matériel à leur disposition. La question du matériel revient fréquemment dans l'entretien avec Marie, qui déplore qu'il n'y ait que trois studios et seize ordinateurs pour 50 élèves. En effet, elle ne possède pas d'ordinateur équipé avec les logiciels dont elle a besoin, elle est donc obligée de travailler à l'école, et parfois d'attendre son tour pour qu'une machine se libère.

---

<sup>173</sup> DUBET, « Dimensions et figures de l'expérience étudiante », *op.cit.*, p. 314

Les étudiants ne comprennent donc pas pourquoi leur cursus coûte aussi cher, et il y a des rumeurs qui circulent. Cécile m'en relaye une :

*« En fait on a appris aussi qu'on payait, enfin, on sait pas trop si ça a un rapport mais apparemment, on payait cher cette année parce que la section photo de Lanterne à Paris était en construction. »*

La relation des étudiants à l'institution n'est donc pas forcément une relation de confiance, mais plutôt de méfiance, basée sur une question d'argent – les étudiants se sentent floués. Les rapports avec l'administration sont tendus même pour ces élèves qui correspondent mieux à ce que cherche l'école (moins d'expérience photographique combinée à une croyance dans la valeur scolaire du diplôme), comme le raconte Cécile :

*« Même l'administration a pas toujours été très... disons, heu, en fait t'es toujours obligé de te battre pour défendre ton travail, c'est ou ça plait pas, ou ça rentre pas dans le cadre où tu es, si c'est trop audacieux c'est pas, tu peux pas le montrer, attention, tu vois et... je pense que l'art c'est aussi être libre, quoi. »*

Le cadre de l'école, qui leur sert de repère pour s'orienter dans le monde de la photographie, est en même temps perçu comme contraignant. C'est au nom de la liberté de l'art que Cécile récuse ces limitations aux images qui peuvent être faites ou exposées. Elle mobilise cet argument parce qu'elle considère la photographie comme un art, en dehors des déterminations sociales.

## **6.5 La photographie, un art ?**

La place de la photographie parmi les arts, dans une hiérarchie éventuelle des arts, a été discutée au chapitre 1. Il y a toujours eu des tensions autour du statut de la photographie, qui se retrouvent aussi parmi les étudiants de l'Atelier Lanterne. Alors que les enquêtés déclassés ne considèrent pas la photographie comme un art à part entière, les enquêtées en ascension sociale la conçoivent comme un art parmi d'autres. Elles accordent moins d'importance à la technique dans leur pratique de la photographie, au profit de la création et de l'inspiration.

### **6.5.1 Une moindre importance de la technique**

La part de la technique dans la photographie est moins soulignée par les étudiantes. L'accentuation d'autres éléments, comme la créativité, leur permet de relativiser l'importance d'un aspect qu'elles ne maîtrisent pas forcément aussi bien que la plupart de leurs collègues.

Cécile dit ainsi : « *je ne suis pas très technique moi* », toutefois, comme Marie, elle insiste sur le fait qu'elle a considérablement progressé depuis son entrée à l'école. En plus, elle possède un véritable arsenal d'appareils photographiques : un polaroid, un appareil compact « fish-eye »<sup>174</sup> (argentique), deux reflex argentiques et son reflex numérique. Néanmoins, son utilisation des deux premiers appareils est avant tout ludique, et ce ne sont pas des appareils pris au « sérieux ». Elle n'utilise plus les reflex argentiques (l'un des deux est très vieux, elle ne l'a jamais essayé), et ce n'est donc qu'avec son reflex numérique qu'elle travaille « sérieusement » pour l'école. Son reflex est un appareil de gamme moyenne, pour lequel elle ne possède qu'un seul objectif, relativement puissant. Son équipement ressemble à celui de Marie, qui possède un appareil semblable et deux objectifs. Les parents de Marie lui ont offert son matériel, pendant que Cécile a emprunté à ses parents l'argent pour l'achat.

Elles sont relativement peu équipées en comparaison à leurs camarades, qui possèdent souvent plusieurs reflex et beaucoup d'optiques. On peut donc émettre l'hypothèse que leur « sous-évaluation » de l'importance de la technique dans la photographie peut aussi être une manière d'évacuer ce manque relatif d'équipement.

Mais il y a aussi une autre raison : enlever de l'importance à la technique permet d'en attribuer à l'inspiration, la créativité, la personnalité du photographe.

*« D'ailleurs je suis moins forte en technique mais je fonctionne plus au feeling, au ressenti... » (Marie)*

Le feeling, le ressenti, compense donc en quelque sorte l'absence de connaissances techniques plus poussées, les rend superflues. C'est donc une posture d'« antitechnicité »<sup>175</sup>, qui leur permet de se démarquer des gens trop investis dans la technique, et de prendre une posture de créateur.

## **6.5.2 Concevoir la photographie comme art**

Les enquêtées en ascension sociale considèrent leur pratique de la photographie comme une pratique artistique. Avec Bourdieu, on pourrait poser l'hypothèse que ceci est dû au fait que c'est une forme artistique qui leur est accessible. Mais cela n'irait pas assez loin. En effet, elles ont toute une démarche de création artistique qu'il faut prendre en compte, et elles donnent à la photographie un autre statut que les autres enquêtés.

---

<sup>174</sup> Un objectif fish-eye distord fortement les images et permet la couverture d'un angle de 180°, ce qui est beaucoup plus que d'autres objectifs.

<sup>175</sup> MOULIN, « Photographie et Société », *op.cit.*, p. 195

Un élément de la considération de la photographie comme art est la manière de concevoir la création, le chemin qui amène à une photographie. Cécile et Marie séparent très clairement dans leurs récits les moments de réflexion, d'inspiration, du moment de création en lui-même. « Faire de la photo » comporte donc deux phases successives : emmagasiner et créer.

La réflexion préalable à la prise de vue peut être très longue pour les enquêtées. Marie et Cécile travaillent beaucoup avec des mises en scène, et ne sont pas attirées par la photographie de reportage ou le travail d'indépendant prenant des photos de mariages ou des portraits de famille. Elles lisent beaucoup, achètent des magazines d'art, de photographie ou de décoration, et surfent sur Internet pour regarder des images créées par d'autres personnes. Dans cette recherche de références et d'inspiration, elles ne se limitent pas à la photographie, mais prennent en compte d'autres formes artistiques, comme par exemple le cinéma – elles admirent toutes les deux les films de Tim Burton. L'espace de leurs références constitue ce qu'elles appellent leur « univers », qu'elles tentent d'élargir et de définir. Cette notion d'un « univers », c'est-à-dire un réseau d'inspirations, est très liée à l'idée de la photographie comme activité artistique. En effet, parler d'un artiste ou d'un courant artistique qu'elles aiment inclut toujours une référence à l'« univers » de cet artiste. Ainsi, c'est en se référant aux « univers » d'autres artistes qu'elles tentent de se construire le leur.

Au-delà de la photographie et du cinéma, d'autres produits et producteurs artistiques sont intégrés dans cet « univers » - des groupes de musique, des écrivains, ou des courants alternatifs, comme le lowbrow art<sup>176</sup> que vient de découvrir Cécile. Il y a donc une vision de la photographie comme un art parmi d'autres, intégré dans un espace des arts plus englobant, et sans ligne de démarcation fixe entre différents procédés :

*« Je trouve qu'il y a des petits ponts entre tous les arts et c'est bien d'y aller quoi. Je pense pas que l'avenir de la photo ce soit de rester en photo, et de faire que ça. » (Cécile)*

C'est donc plus une « photographie des artistes » qu'un « art des photographes »<sup>177</sup>, puisque la photographie devient une technique parmi d'autres au service de la création artistique.

A partir de l'« univers » qu'elles se sont construites, les références qu'elles ont choisies, les étudiantes vont faire leurs images. Cette démarche n'est pas conçue comme une

---

<sup>176</sup> Mouvement contemporain d'art visuel « underground ».

<sup>177</sup> ROUILLÉ, *La photographie. Entre document et art contemporain*, op.cit., p. 18-19

simple exécution d'un plan, mais comme une démarche artistique de son propre droit. En effet, Marie fait référence au « feeling » nécessaire pour faire, pour réussir des images :

*« Il y a des fois, cet après-midi là [...] j'y suis pas arrivée, et j'avais pas envie, j'étais pas dedans. Je me dis, ah j'suis pas dedans, j'y arriverai pas [...] ça ne sert à rien que je m'y mette cet après-midi, ça, ça vient pas. C'est, c'est beaucoup indépendant de ma volonté, souvent. Dans les photos, c'est... on a des sujets à faire, heu, ben moi tu vois ça se déclenche en général au dernier moment. »*

Cette vision « enchantée » du travail photographique éloigne celui-ci des considérations techniques pour le rapprocher d'une création artistique vécue comme instinctive, au caractère presque magique. Loin de consister en un simple réglage des paramètres techniques et pressage d'un bouton, le fait de prendre une image nécessite une inspiration sur le moment, qui est indépendante de la volonté de la personne concernée, comme la « vocation ».

Envisager la photographie comme création a aussi des effets sur le statut du photographe. Pour son dossier final, Cécile a fait des images sur le thème des super-héros. Elle a inventé douze super-héros, leur a écrit des mini-biographies, a créé des costumes, a recruté des modèles pour prendre le rôle de ces personnages, les a maquillés et a fait des photos. Elle a conçu ce procédé comme une démarche de création purement personnelle : « *C'est quand la photo elle est finie, tu te dis finalement j'ai tout fait quoi* ». Ceci revient à nier, à cacher la coopération sur laquelle se fonde toute œuvre d'art<sup>178</sup>. Quid par exemple du rôle de ses sujets, des personnes ayant accepté de poser comme super-héros ? A l'opposé de cette position se trouve Julien, qui considère que ses sujets, les mannequins, participent activement dans la photographie, et préfère « *les photos où t'as 80 % de la photo où c'est la fille qui fait la photo [...] et puis 20 % de travail du photographe* ». Ce sont donc des visions qui s'opposent sur la position et le statut de l'image photographique et du photographe, créateur unique d'une œuvre ou partie prenante d'un ouvrage collectif.

L'exemple des photos de super-héros amène aussi un deuxième constat. Puisqu'elles considèrent la photographie comme un matériau (parmi d'autres) dans leur démarche de création artistique, les enquêtées ne visent pas à capter la réalité, à faire des images pouvant servir de preuves. Quand je lui demande ce que c'est pour elle de faire de la photo, Cécile me répond :

---

<sup>178</sup> BECKER, *Les mondes de l'art, op.cit.*, p. 27

*« C'est une manière d'immortaliser des instants, et en même temps, vu que je suis complètement dans la création, ce que j'immortalise c'est des trucs que j'ai moi-même créés. »*

La photographie porte toujours la trace d'un présent passé, d'un « ça a été » comme le disait Barthes<sup>179</sup>. Mais cette réalité n'est pas forcément une « vérité », le photographe a pu intervenir, la distordre ou la créer de toutes pièces. Pour les étudiants qui considèrent la photographie comme art, la valeur-clé de la photographie n'est donc pas la vérité, mais la créativité.

La vision de la photographie comme art va de pair avec la volonté de créer des œuvres qui se reconnaissent, de développer un style visuel personnel.

*« ...il faut tout apprendre, et puis savoir ce qui se fait maintenant, ce qui se fait plus [...] Puis faire notre (elle met l'accent sur ce « notre ») propre style à nous aussi, entre guillemets » (Marie)*

Pour vraiment être photographe, pour pouvoir prétendre à une place dans le champ de la photographie artistique, il faut trouver sa « patte », qui permet aux spectateurs d'attribuer une image à son auteur. Cette norme a été intériorisée par les enquêtées, qui ont toutes les deux adopté un style de prédilection : Graphique et coloré pour Cécile, qui fait aussi beaucoup d'autoportraits. Marie fait beaucoup de ses images en noir et blanc, et fait beaucoup de macrophotographie. Encore une fois, ceci se trouve en opposition à la position de Julien, qui revendique au contraire son absence de « patte », qui est liée à sa vision du métier de photographe comme artisanat, demandant avant tout un savoir-faire technique précis.

Ainsi, les élèves du cursus en photographie à l'Atelier Lanterne qui ont une trajectoire sociale ascendante considèrent la photographie comme un art, un art parmi d'autres. Leur pratique antérieure à l'entrée à l'école est avant tout « sociale » et elles entretiennent un rapport plus final à leurs études, qu'elles perçoivent comme fin en soi et non uniquement un moyen de réaliser un projet. L'orientation vers la photographie est expliquée par une force mystérieuse, une « vocation », pas seulement pour la photographie mais pour la création, les arts en général.

---

<sup>179</sup> BARTHES, R., *La chambre claire: Notes sur la photographie*, Paris, Gallimard/Seuil/Cahiers du cinéma, 1980.

## 7 S'insérer dans l'espace de la photographie

Les deux chapitres précédents étaient donc consacrés à deux types de trajectoires que l'on a rencontrées dans cette école de photographie. Ces trajectoires sont liées à des pratiques différenciées, et in fine à des représentations différenciées de la photographie. Ces conceptions différenciées peuvent être représentées comme une sorte de triangle, un espace à trois pôles.

Mais les étudiants ne se distinguent pas sur tous les points, ils ont aussi certaines choses en commun. Ils font ainsi les mêmes activités, suivent les mêmes étapes pour se constituer en photographe, pour accéder au champ de la photographie et montrer leur appartenance à celui-ci. Ceci passe par des pratiques, des activités spécifiques : se démarquer des amateurs, se faire un CV et un « book » de photographe, montrer son travail à des professionnels, chercher des stages, se constituer un réseau. Toutes ces étapes sont des conditions à remplir pour « prétendre avec quelques chances de succès être membre du champ photographique »<sup>180</sup>.

### 7.1 Un espace polarisé : vérité, art, coopération

Les différentes conceptions qu'ont les enquêtés de la photographie et de leur pratique, développées plus en détail dans les deux chapitres précédents, permettent de dessiner un « espace photographique » à trois pôles, qui impliquent aussi des visions différentes du travail photographique et de la posture du photographe. Une telle typologie avait déjà été élaborée en 1965 dans *Un art moyen* par Gérard Lagneau qui distinguait la photographie industrielle, la photographie publicitaire et la photographie artistique<sup>181</sup>. Les pôles de notre typologie sont un peu différents : la photographie comme vérité, la photographie comme art et la photographie comme coopération. Le terme « pôle » permet de comprendre que ce ne sont pas des espaces étanches, mais plutôt des points d'un même espace, qu'ils structurent et dans lequel ils permettent aux étudiants de se situer.

Un premier pôle est celui de la photographie comme vérité. L'image photographique représente une réalité, en témoigne ou la dénonce. Dans cette perspective, le photographe agit comme témoin, ramenant des preuves, établissant des faits. François se situe clairement sur ce

---

<sup>180</sup> MAUGER, G., « Droits d'entrée. Problématique et enjeux d'un objet de recherche », in G. Mauger (sous la dir.), *Droits d'entrée. Modalités et conditions d'accès aux univers artistiques*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2006, p. 1

<sup>181</sup> LAGNEAU, G., « Trompe-l'oeil et faux-semblant », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Éditions de Minuit, Le sens commun, 1965, p. 202

pôle : il aime les images « vraies », dénonce les photographies montées, et admire les reporters qui vont dans des contrées lointaines pour ramener des images. Il s'agit de produire des images documentaires et de rapporter des extraits de la réalité. C'est contre une autre vision, celle de la photographie comme art, que François construit cette conception de la photographie.

La photographie est considérée comme un art par trois des enquêtés, Marie, Cécile et Arnaud. La valeur esthétique de l'image prime, et le photographe a le statut d'auteur, de créateur. Il crée ses images « de A à Z », en faisant des mises en scène et en expérimentant avec les paramètres du tirage ou du traitement de l'image, par exemple en faisant des montages. L'image est une œuvre, le produit d'une inspiration artistique d'un auteur unique.

Le dernier pôle est celui de la photographie comme coopération. L'image photographique y est considérée comme le produit d'une coopération entre le photographe, un mannequin, un client, une direction artistique et toutes les autres instances qui peuvent intervenir. Le photographe est un artisan, un spécialiste de la prise de vue, qui va travailler sur la demande, voire sous les ordres de quelqu'un. Julien envisage la photographie de cette manière ; pour lui c'est avant tout un métier plaisant, mais ni un moyen de témoigner ni un canal pour exprimer sa créativité.

Ces trois conceptions différentes de la photographie ne sont pas directement corrélées aux trajectoires des enquêtés. Certes, les deux filles en pente ascendante ont toutes les deux des représentations et des pratiques résolument tournées vers la photographie comme art, mais parmi les garçons en déclassement, les trois types sont représentés. Les liens entre pente de la trajectoire sociale et conception de la photographie ne sont donc pas univoques, ils sont infléchis par différentes instances. Cette question demanderait des recherches plus approfondies.

## **7.2 Devenir photographe**

Malgré leurs conceptions différenciées de ce qu'est la photographie, et donc de ce qu'est un photographe, les étudiants de l'Atelier Lanterne procèdent de manière similaire pour se constituer en photographe, pour « devenir professionnel ».

### **7.2.1 Se démarquer des amateurs**

La tension entre pratiques sociales et pratiques esthétiques de la photographie a été évoquée dans le premier chapitre. Mais cette tension se retrouve aussi ailleurs, entre les

amateurs et les professionnels (ou aspirants professionnels), qui doivent en permanence se démarquer des amateurs. Cécile décrit ainsi les réactions des gens lorsqu'elle dit qu'elle fait une école de photographie :

*« Les gens pensent que... tu fais de l'art, heu, tu fais de la photo, c'est genre clic-clac, la photo elle est faite, il y a rien à apprendre et, finalement, pourquoi tu serais plus professionnel qu'un amateur qui a un numérique, qui a le même que toi »*

Dans cet extrait, Cécile insiste sur le fait que, contrairement à ce que les gens pensent, il y aurait bel et bien une différence entre des personnes comme elle et les amateurs. Cette différence peut se baser sur le matériel photographique, comme pour Olivier et Julien qui ont des boîtiers professionnels, mais cela n'est pas toujours le cas. En effet, même en possédant le même appareil, il y aurait une différence entre les amateurs et les professionnels : le savoir-faire, à la fois technique et artistique, qui s'apprend à l'école.

Pour se démarquer des amateurs, les étudiants cherchent ainsi à distinguer leur pratique photographique d'une pratique d'amateur, que ce soit leur propre pratique antérieure ou celle de quelqu'un d'autre. Cette distinction passe par un refus de la photographie à « fonction sociale ». Ainsi, tous les enquêtés rejettent l'idée de prendre le rôle de « photographe attitré » lors des fêtes de famille ou de soirées avec leurs amis, alors qu'ils sont souvent confrontés à des demandes de ce type par leur entourage.

*« Beaucoup de gens me demandent de, dans ma famille ou mes amis de faire des photos, que ce soit en soirée ou des occasions comme ça. Et ça me gonfle un peu, honnêtement, vu que c'est bon, c'est de la photo de soirée quoi. C'est moche, il y a du gros flash partout et c'est pas beau. » (Arnaud)*

Arnaud qualifie la photo de soirée de « moche ». Il applique ainsi un jugement esthétique aux images qui ont, du moins pour les personnes qui demandent aux étudiants d'en faire, avant tout une fonction sociale. Cette insistance sur des critères esthétiques se retrouve chez Marie, qui justifie son refus de prendre des photos lors de fêtes de famille par l'impossibilité de produire « *de belles photos* ». Il y a donc un décalage entre la vision des demandeurs (le public potentiel) et celle des étudiants, décalage qui permet aux élèves de se distancier des pratiques « communes » de la photographie. On leur demande d'enregistrer des souvenirs, demande à laquelle ils ne peuvent pas répondre parce que la conception de la photographie comme simple enregistrement d'un souvenir est en opposition avec leur vision de leur pratique photographique, et rendrait ainsi inopérable la distinction entre amateurs et professionnels sur laquelle se fonde leur position.

## 7.2.2 Faire son « book »

Comme la liste des publications pour un chercheur, le « book » du photographe est censé représenter ses capacités, son style, ses intérêts. C'est en général un dossier, un classeur, voire un livre qui contient certaines images faites par le photographe et qui montrent l'éventail de sa production et de son savoir-faire.

Les étudiants à l'Atelier Lanterne ont tous dû présenter un book pour rentrer à l'école. Ils ont donc pris des images spécifiquement pour ce book ou en ont choisies parmi celles qu'ils avaient produites auparavant. Depuis leur entrée dans l'école, ils ont produit beaucoup de nouvelles images et appris plus sur les aspects techniques et artistiques de la photographie. Mais ils ne sont pas forcément satisfaits de leur production :

*« Là, à l'heure actuelle, mon portfolio il, il représente pas ce que je sais quoi en photo. Vu que j'ai beaucoup appris cette année en parlant avec François, par exemple, choses comme ça quoi, ce qui fait que du coup maintenant je peux rendre du travail de qualité professionnelle entre guillemets, vu que je sais comment le matériel fonctionne etc. Mais j'ai pas d'image qui représente vraiment ça quoi. » (Arnaud)*

C'est l'actualisation du portfolio qui pose problème, puisque les sujets donnés à l'école ne lui permettent pas de produire des images montrant « ce qu'il sait faire », il y a donc un décalage entre ses capacités et sa production, qui doit obéir à des canons imposés par l'école. Arnaud se trouve dans une situation délicate, parce qu'après les problèmes qu'il a rencontrés avec l'administration de l'Atelier Lanterne, il souhaite rentrer directement dans « le monde de la photographie », et pense pouvoir y réussir sans diplôme. Mais étant donné le peu d'importance qu'il accorde au diplôme, il est d'autant plus indispensable d'avoir un portfolio, qu'il ne peut mettre à jour à cause du manque d'images qui le satisfont.

La constitution du book est vécue comme une véritable étape dans le « devenir photographe ». Olivier a commencé son book cette année, il a fait tirer les photos sélectionnées en format A3 et a acheté une boîte avec un cadre en bois dans lequel mettre ces images. La plupart des images qu'il a choisies datent de cette année, et il a prévu d'en rajouter au fur et à mesure. Puisqu'il est plutôt coûteux de faire tirer des images en aussi grand format, il attend en général un peu avant d'imprimer une image, pour voir si elle « en vaut la peine ». Selon les enquêtés, une image « vaut la peine » d'être incluse dans le book si elle reflète ce que sait faire l'élève. Mais comme ils apprennent et s'améliorent, dans l'école et en dehors, ils sont obligés d'actualiser, de mettre à jour leur book, « un book, c'est comme notre vitrine, donc faut faire attention » (Olivier).

Certains des enquêtés se servent d'internet pour compléter le book, pour diffuser leur production. Julien a un site relativement professionnel, d'autres se servent de sites communautaires ou de blogs pour afficher leurs images. Encore une fois, le but est de se montrer, d'entrer dans l'univers de la photographie en présentant sa production, d'afficher son « univers » de références pour pouvoir se vendre, tant auprès d'autres photographes que du public potentiel.

### 7.2.3 Se montrer et se « vendre »

Le corollaire de la constitution du book est le fait de montrer son travail à des personnes du milieu de la photographie. Mais il faut avoir confiance dans son travail, dans son book, pour oser le montrer. Comme le dit Marie :

*« Ça me pose un peu problème pour chercher des stages parce que j'ose pas leur envoyer mon CV parce que j'ai pas assez d'images à montrer, j'ai pas de site internet, tout ça. »*

Avoir une production suffisante, assez d'images et un forum pour les montrer – que ce soit un book ou un site internet – sont des conditions pour pouvoir aller se montrer auprès des photographes professionnels que Marie veut contacter pour faire son stage d'été obligatoire entre la première et la deuxième année du cursus en photographie. Mais comme elle n'a pas fait beaucoup d'images en dehors de celles pour l'école et n'a pas de site internet, elle ne se sent pas en confiance, et estime ne pas pouvoir satisfaire aux critères de sélection pour les stages. Faute d'avoir un portfolio fourni, elle n'ose pas se lancer pour rencontrer des photographes, pour travailler avec eux, parce qu'elle ne se sent pas assez « professionnelle ». Il y a donc deux éléments interdépendants qui sont importants : produire beaucoup d'images, et se sentir en confiance, afin de pouvoir montrer son travail.

Mais en plus de son travail, on doit aussi se mettre en scène soi-même pour se faire une place. Arnaud a prévu d'aller travailler comme filmeur après l'école :

*« Et ça je pense que ça pourrait vraiment me propulser un petit peu dans, dans le truc en tout cas personnellement, pour me sentir un petit peu plus pro et, pouvoir un peu plus me vendre quoi. [...] il faut juste que, je pense que j'ai de l'expérience, que je sois sûr de moi et que je produise. Et qu'ensuite je puisse me montrer... »*

Il pense que cette expérience lui donnera plus de confiance pour aller voir des galeristes et d'autres photographes pour leur présenter son travail. Son choix de mots est révélateur : il ne s'agit pas tant de vendre ou de montrer son travail, mais de se montrer, de se

vendre soi-même. Cela renvoie à l'idée d'un investissement personnel absolu dans l'activité artistique, du travail comme une prolongation de l'artiste. Mais « se vendre » veut aussi dire se faire un réseau.

#### 7.2.4 Se faire un réseau

Le réseau de connaissances semble constituer une condition pour pouvoir rentrer dans le champ de la photographie. Il faut connaître les « bonnes » personnes : les clients potentiels, les galeristes, les autres photographes, les agences de publicité, les critiques, pour pouvoir rentrer dans le sérail, pour pouvoir travailler.

. Cécile reconnaît cette importance du carnet d'adresses :

*« J'aimerais vraiment apprendre, ouais, en rencontrant des gens, donc voilà, c'est ça, faut se faire des contacts, c'est un, un vrai carnet d'adresses la photo je crois. »*

Afin de pouvoir apprendre en travaillant avec des photographes (et non dans une école qui coûte cher), il faut faire la connaissance de personnes, et les convaincre à la fois de la qualité de ses images et de soi-même. C'est d'ailleurs aussi pour se faire un réseau que les étudiants sont venus à l'école, réseau qu'ils n'auraient peut-être pas pu constituer en tant qu'autodidactes. L'Atelier Lanterne se positionne dans ce créneau dans les brochures, en mettant l'accent sur les « rencontres des professionnels » et le « réseau des anciens », qui « constitue un atout majeur au moment des premiers stages, des premières missions ou du premier emploi ». Le réseau fait donc partie des « ressources informelles [qui] peuvent jouer un rôle décisif »<sup>182</sup>, des droits d'entrée implicites dans le champ de la photographie.

#### 7.2.5 En vivre ?

La question du lien entre le revenu et le statut de photographe est complexe. Plus on considère la photographie comme forme artistique, moins le revenu peut être pris comme indicateur du statut de photographe. Les enquêtés ont des perspectives différentes sur ce sujet.

D'un côté, pour Marie, la photographie est une forme d'expression artistique qu'elle souhaite pratiquer comme telle. Elle n'envisage pas de s'installer comme photographe indépendante, mais se voit plutôt combiner un travail alimentaire dans la vente avec une pratique intense de la photographie à côté. Pour justifier cette position, elle se réfère à une photographe dont elle admire le travail :

---

<sup>182</sup> MAUGER, « Le capital spécifique », *op.cit.*, p. 248

*«Elle en vit pas du tout de la photo. Elle fait des petits boulots à côté, et elle fait des expos, elle expose beaucoup pourtant, mais elle en vend très peu. Et je crois que c'est, peu lui importe... »*

Cette photographe expose régulièrement ses images, mais n'en vend que peu. Toutefois, ce manque de revenu de son activité photographique n'empêche pas Marie de la considérer comme photographe, parce qu'elle investit beaucoup de temps, et produit beaucoup d'images. C'est aussi la reconnaissance des autres acteurs du champ, manifeste dans sa capacité à exposer, qui la marque comme photographe, et non le revenu qu'elle en tire. Son identité professionnelle de photographe ne dépend donc « ni de l'exercice à plein temps de l'activité artistique, ni des ressources provenant de cette activité »<sup>183</sup>.

De l'autre côté, tous les enquêtés souhaitent vivre de leur activité photographique. Pour Cécile, Olivier, Arnaud et François, c'est avant tout une question du temps - pour pouvoir se dire photographe, il faut travailler dans le milieu, être photographe à temps plein. Vouloir en vivre n'est donc pas tant la cause que la conséquence de cette définition : Pour faire de la photographie tout le temps, et donc pour être photographe, il faut en tirer assez de revenus pour vivre.

Une troisième voie se dessine cependant avec la position de Julien. Dans son travail d'ingénieur, il gagnait très bien sa vie, et il va mesurer son succès en tant que photographe à sa capacité d'en vivre :

*« Donc pour l'instant c'est un peu compliqué parce que je sais même pas si je vais y arriver, photographe (rires), si le business il va démarrer. C'est pas gagné encore. »*

Puisque la photographie est pour lui avant tout un moyen de travailler dans un environnement qu'il juge meilleur, il garde les mêmes repères qu'auparavant. Cependant, ce n'est pas uniquement lui mais aussi sa famille qui applique ces critères. En effet, ses parents sont plutôt sceptiques envers sa reconversion :

*« Donc une fois que ça marchera, une fois que je vais en vivre, là ils commenceront à, à accepter le truc. Mais uniquement si j'arrive à en vivre comme il faut. Donc, heu, voilà j'ai la barre qui est à ce niveau là (fait un signe de la main d'une barre haute), parce que j'étais, combien je touchais avant, et donc, heu, il faut que j'arrive à, à au moins ça. »*

Non seulement il doit arriver à en vivre, mais « en vivre comme il faut », qui est défini par son salaire d'avant sa bifurcation professionnelle. Être photographe passe par la

---

<sup>183</sup> MOULIN, *L'artiste, l'institution et le marché*, op.cit., p. 256

reconnaissance de sa famille, qui dépend des revenus qu'il atteindra avec son activité photographique. La photographie redevient un métier commensurable, comparable aux autres par l'échelle des revenus.

## Conclusion

Tous les étudiants en photographie ne se ressemblent pas. En effet, ils se distinguent les uns des autres sur plusieurs aspects et suivent principalement deux modèles de trajectoires différenciés, avec des pratiques et représentations de la photographie associées.

La première de ces trajectoires concerne les étudiants originaires d'un milieu favorisé qui se trouvent dans une situation de déclassement social et scolaire par rapport à leurs parents. Avec certaines réserves, cette trajectoire peut être décrite comme plutôt masculine. Une pratique technicisée de la photographie, transmise par un homme de la famille, permet aux étudiants une réorientation vers la photographie pour éviter ce déclassement, réorientation qui est d'ailleurs aussi liée à un rejet du monde du travail ordinaire.

A l'école de photographie, ils sont confrontés à des étudiants ayant un profil et un parcours très différent du leur : des élèves d'origine modeste, surtout des filles, issues de familles dont les trajectoires sociales sont ascendantes et qui prolongent cette ascension en réussissant leurs études. La photographie n'est pas une discipline-refuge pour elles, mais un véritable choix. Leur pratique photographique antérieure à l'entrée à l'école est surtout « sociale » et peu technicisée, et elles considèrent la photographie comme un art parmi d'autres.

Les deux groupes peuvent être considérés comme sur-sélectionnés. Les premiers le sont par rapport à leur savoir-faire photographique : ils sont plutôt avancés dans ce domaine et pourtant intègrent une école qui ne demande pas de savoir-faire technique à l'entrée, comme pour compenser leur bifurcation hâtive vers la photographie, le fait de ne s'y être orientés qu'en deuxième, troisième ou quatrième choix. Les étudiantes sur une pente ascendante sont elles aussi sur-sélectionnées, mais scolairement. Elles ont de meilleurs résultats scolaires, comme s'il leur fallait se construire une confiance basée sur une réussite scolaire préalable pour oser s'orienter vers une filière risquée comme la photographie.

A l'école de photographie, ces deux groupes se retrouvent en concurrence, en compétition. Ils ont des attentes différentes en ce qui concerne les enseignements et n'ont pas le même rapport à l'institution. Alors que les uns jugent l'école en fonction de son utilité pour un projet scolaire ou professionnel ultérieur, les autres ont un rapport plus englobant à leurs études, leur accordent une valeur en soi et adhèrent aux jugements scolaires sur leur travail.

Ces conflits proviennent aussi des visions différentes de la photographie et de ses finalités. Est-ce qu'il s'agit de saisir des moments de vérité, de témoigner ? Est-ce que la photographie est un art à part entière, dans lequel la création et la valeur esthétique

l'emportent sur la question de la vérité ? Ou est-ce une coopération entre le photographe et le sujet ? Le modèle d'un espace photographique à trois pôles développé pour rendre compte de cette diversité donne un premier aperçu de la structuration du champ photographique tel que l'envisagent les étudiants. C'est dans cet espace qu'ils se projettent, et dans lequel ils souhaitent s'insérer en produisant des images selon les standards en vigueur et en se construisant un réseau de connaissances, sachant qu'il faut réussir à convaincre à la fois par son travail et par soi-même.

Les résultats de cette recherche semblent mettre en cause au moins partiellement les constats établis par Boltanski et Chamboredon dans *Un art moyen*. En effet, ce ne sont pas les étudiants issus des classes supérieures qui expliquent leur engagement dans la photographie par une vocation, mais ceux des classes populaires. Comment cela peut-il s'expliquer ? On peut envisager que la sur-sélection de ces derniers les amène à d'autant plus incorporer l'idéologie dominante, et à s'en faire les représentants les plus enthousiastes. Le choix d'une filière comme la photographie semble être le plus légitime lorsque c'est un choix guidé par la vocation ou la passion. Mais, alors que les étudiants en déclassement ont une pratique antérieure de la photographie, qu'ils qualifient de passion, les étudiants en ascension n'ont pas la même pratique, et ne peuvent donc revendiquer une « passion de la photographie » qui présupposerait une pratique antérieure régulière. Ils sont donc obligés d'avoir recours à la « vocation » pour justifier cette orientation.

Cette recherche et ses conclusions ont leurs limites, qui seront abordées comme pistes de prolongement du travail effectué. Premièrement, plus d'entretiens avec d'autres étudiants en photographie permettraient d'affiner le modèle développé. En effet, comme noté plus haut, il n'y a pas de fille originaire des classes supérieures parmi les enquêtés, alors que c'est de loin le plus grand groupe parmi les étudiants. Ceci ne limite pas forcément la validité de nos résultats, puisque nous pouvons présupposer que les filles d'origine aisée se situent entre les garçons en déclassement (les statistiques montrent que la photographie peut aussi servir de discipline-refuge pour les filles) et les filles en ascension sociale (dont leur pratique de la photographie se rapprocherait). Toutefois, ceci n'est pas sûr, et cette absence de filles d'origine privilégiée pointe donc tout un espace d'enquêtes possibles.

L'approche monographique s'est avérée très utile dans cette recherche, puisqu'elle a permis de démontrer qu'une institution peut être investie par deux groupes avec des pratiques, représentations et buts différents, qui se trouvent en compétition. Néanmoins, c'est aussi une

des limites de ce travail. On peut supposer que les écoles de photographie plus prestigieuses, à recrutement plus sélectif, n'attirent pas forcément le même public. Il serait donc très intéressant d'étendre la recherche à d'autres écoles de photographie, connues et moins connues, privées et publiques, pour pouvoir comparer leurs étudiants entre eux. Une telle étude pourrait procéder par questionnaire afin de récolter les informations jugées pertinentes. Ce dispositif pourrait éventuellement être complété par des séances d'observation dans un ou plusieurs établissements, pour mieux saisir les pratiques et les routines par lesquelles les étudiants se constituent en photographes. Il est aussi envisageable de procéder à une récolte de certaines images produites par les enquêtés, et de les analyser de manière systématique.

Enfin, il serait aussi possible de changer de terrain, et de s'intéresser par exemple aux amateurs, pratiquants réguliers de la photographie « à valeur esthétique », ou aux photographes professionnels. Comment sont-ils arrivés à la photographie, quelle est leur conception de la photographie, et comment la pratiquent-ils ? Les axes de recherche possibles en prolongation de ce mémoire sont nombreux, et la complexité du champ photographique et des conceptions antagonistes qui le composent promettent des recherches passionnantes.

## Bibliographie

- ARENDDT, H., *La condition de l'homme moderne*, Paris, Calmann-Lévy, 1961.
- BARTHES, R., *La chambre claire: Notes sur la photographie*, Paris, Gallimard/Seuil/Cahiers du cinéma, 1980.
- BECKER, H. S., *Les mondes de l'art*, Paris, Flammarion, 1988.
- BECKER, H. S., *Les ficelles du métier*, Paris, La Découverte, Guides Repères, 2002.
- BENJAMIN, W., « Petite histoire de la photographie », *Oeuvres II*, Paris, Gallimard, Folio essais, 2000, p. 295-321.
- BERTAUX, D., *Le récit de vie*, Paris, Armand Colin, Sociologie 128, 2005.
- BERTRAND, J., « Entre 'passion' et incertitude: la socialisation au métier de footballeur professionnel », *Sociologie du travail*, no. 51, 2009, p. 361-378.
- BIDART, C., « Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques », *Cahiers internationaux de sociologie*, no. 120, 2006/1, p. 29-57.
- BIDART, C., « Dynamiques des réseaux personnels et processus de socialisation : évolutions et influences des entourages lors des transitions vers la vie adulte », *Revue française de sociologie*, Vol. 49, no. 3, 2008, p. 559-583.
- BIDART, C., « Bifurcations biographiques et ingrédients de l'action », in M. Bessin, C. Bidart et M. Grossetti (sous la dir.), *Bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*, Paris, La Découverte, 2010, p. 224-238.
- BOLTANSKI, L. et CHAMBOREDON, J.-C., « Hommes de métier ou hommes de qualité », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965, p. 245-284.
- BOUDON, R., *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin, 1973.
- BOURDIEU, P., « Culte de l'unité et différence cultivées », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965, p. 31-106.
- BOURDIEU, P., « La définition sociale de la photographie », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965, p. 107-138.
- BOURDIEU, P. (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965.
- BOURDIEU, P., « Avenir de classe et causalité du probable », *Revue française de sociologie*, Vol. 15, no. 1, 1974, p. 3-42.
- BOURDIEU, P., « L'illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 62-63, 1986, p. 69-72.

- BOURDIEU, P., *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Editions du Seuil, 1992.
- BOURDIEU, P., *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Editions du Seuil, Points Essais, 1994.
- BOURDIEU, P. et PASSERON, J.-C., *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1964.
- BOURDIEU, P. et PASSERON, J.-C., *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1970.
- BRYMAN, A., *Quantity and quality in social research*, London, Routledge, Contemporary social research series, 1988.
- CARDI, F., « Un impensé ordinaire de la 'création photographique': sa matérialité », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 2, Paris, L'Harmattan, Sociologie des Arts, 2008, p. 215-229.
- CONVERT, B., « Des hiérarchies maintenues », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 149, no. 1, 2003, p. 61-73.
- CROMER, S., « Vie privée des filles et garçons : des socialisations toujours différentielles? », in M. Maruani (sous la dir.), *Femmes, genres et sociétés*, Paris, La Découverte, 2005, p. 192-199.
- DARMON, M., *La Socialisation*, Paris, Armand Colin, Sociologie 128, 2006.
- DENAVE, S., « Les conditions individuelles et collectives des ruptures professionnelles », *Cahiers internationaux de sociologie*, no. 120, 2006/1, p. 85-110.
- DONNAT, O., « [VIII-1-2] Questions 25A-25C : Utilisation des appareils numériques au cours des 12 derniers mois », DEPS ministère de la Culture et de la Communication, <http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/doc/tableau/chap8/VIII-1-2-Q25A-Q25C.pdf>. Consulté le 25/06/2010.
- DONNAT, O., *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique*, Paris, La Découverte /Ministère de la Culture et de la Communication, 2009.
- DUBAR, C., « Trajectoires sociales et formes identitaires: clarifications conceptuelles et méthodologiques », *Sociétés Contemporaines*, no. 29, 1998, p. 73-85.
- DUBET, F., « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », *Revue française de sociologie*, Vol. 35, no. 4, 1994, p. 511-532.
- DURU-BELLAT, M., « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales », *Revue française de pédagogie*, Vol. 109, no. 1, 1994, p. 111-141.
- DURU-BELLAT, M., *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*, Paris, Presses universitaires de France, Education et Formation, 2002.
- DURU-BELLAT, M. et KIEFFER, A., « Les deux faces - objective/subjective - de la mobilité sociale », *Sociologie du travail*, Vol. 48, 2006, p. 455-473.

- DURU, M. et MINGAT, A., « Les disparités de carrières individuelles à l'université: Une dialectique de la sélection et de l'autosélection », *L'Année sociologique*, Vol. 38, 1988, p. 309-340.
- « Ecole nationale de photographie, cinématographie et télévision ». Paris: Ministère de l'Education Nationale. Bureau universitaire de statistique et de documentation scolaires et professionnelles, 1967.
- « Ecole nationale Louis-Lumière: Histoire », <http://www.ens-louis-lumiere.fr/institutionnel/ecole-nationale-superieure-louis-lumiere/histoire.html>. Consulté le 16/12/2009.
- « Écrivains, photographes, compositeurs... les artistes auteurs affiliés à l'AGESSA en 2005 », Ministère de la Culture et de la Communication, Département des études, de la prospective et des statistiques <http://www.culture.gouv.fr/deps>. Consulté le 25/06/2010.
- FRANCISCO, J., « Teaching Photography as Art », *American Art*, Vol. 21, no. 3, 2007, p. 19-24.
- FREIDSON, E., « Les professions artistiques comme défi à l'analyse sociologique », *Revue française de sociologie*, Vol. 27, no. 3, 1986, p. 431-443.
- FREUND, G., *Photographie et société*, Paris, Editions du Seuil, Points Histoire, 1974.
- GAUDEZ, F., « Considérations liminaires à l'approche de la notion d'art moyen », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, Sociologie des Arts, 2008, p. 29-40.
- JONAS, I., « La photo de famille: entre évolution des moyens techniques et mutations familiales », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 2, Paris, L'Harmattan, Sociologie des Arts, 2008, p. 159-170.
- LAGNEAU, G., « Trompe-l'oeil et faux-semblant », in P. Bourdieu (sous la dir.), *Un art moyen*, Paris, Les Editions de Minuit, Le sens commun, 1965, p. 199-217.
- LEENHARDT, J., « Qu'est-ce qui est moyen dans *Un art moyen* ? », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 43-52.
- « Les élèves des établissements d'enseignement supérieur artistique et culturel », *OVE Infos*, no. 16, 2006.
- MARESCA, S., « Le recyclage artistique de la photographie amateur », in J. Deniot et A. Pessin (sous la dir.), *Les Peuples de l'art*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, 2005, p. 261-277.
- MARESCA, S., « La consécration artistique de la photographie en France: méandres et enjeux d'une reconnaissance inégale », in F. Gaudez (sous la dir.), *Les arts moyens aujourd'hui*, Vol. 1, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 139-153.
- MARTIN, O., *L'Analyse de données quantitatives*, Paris, Armand Colin, Sociologie 128, 2005.

- MAUGER, G., « Droits d'entrée. Problématique et enjeux d'un objet de recherche », in G. Mauger (sous la dir.), *Droits d'entrée. Modalités et conditions d'accès aux univers artistiques*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2006, p. 1-9.
- MAUGER, G., « Le capital spécifique », in G. Mauger (sous la dir.), *L'accès à la vie d'artiste. Sélection et consécration artistiques*, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant, 2006, p. 237-253.
- MICHAUT, C. et GALODÉ, G., « Le cheminement des étudiants dans les écoles supérieures d'art », *Revue française de pédagogie*, Vol. 143, no. 1, 2003, p. 79-89.
- MOULIN, R., *L'artiste, l'institution et le marché*, Paris, Flammarion, Art, Histoire, Société, 1992.
- MOULIN, R., « Photographie et Société », *De la Valeur de l'Art*, Paris, Flammarion, 1995, p. 192-205.
- MOULIN, R., PASSERON, J.-C., PASQUIER, D. et PORTO-VAZQUEZ, F., *Les artistes. Essai de morphologie sociale*, Paris, La Documentation Française, 1985.
- MOUREAU, N. et SAGOT-DUVAUROUX, D., « Économies des droits d'auteur. IV – La photographie », Ministère de la Culture et de la Communication, Département des études, de la prospective et des statistiques, <http://www.culture.gouv.fr/deps>. Consulté le 25/06/2010.
- NÉGRONI, C., « Ingrédients des bifurcations professionnelles: latence et événements déclencheurs », in M. Bessin, C. Bidart et M. Grossetti (sous la dir.), *Bifurcations. Les sciences sociales face à l'événement*, Paris, La Découverte, 2010, p. 176-183.
- NEWHALL, B., *Photography 1839-1937*, New York, Museum of Modern Art, 1937.
- NICKEL, D. R., « History of Photography: The State of Research », *The Art Bulletin*, Vol. 83, no. 3, 2001, p. 548-558.
- OCTOBRE, S. et JAUNEAU, Y., « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, Vol. 49, no. 4, 2008, p. 695-722.
- PASQUIER, D., « Carrières de femmes : l'art et la manière », *Sociologie du travail*, no. 4, 1983, p. 418-431.
- ROUILLE, A., *La photographie. Entre document et art contemporain*, Paris, Gallimard, 2005.
- SAPIRO, G., « La vocation artistique entre don et don de soi », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 168, no. 3, 2007, p. 4-11.
- SEGRÉ, M., *L'Art comme institution, L'École des Beaux-Arts. 19ème - 20ème siècle*, Cachan, Editions de l'ENS-Cachan, Collection Sciences sociales, 1993.
- SGMAAP, « Liste des écoles de photographie en France », <http://www.sgmaap.com/ecoles/>. Consulté le 01/07/10.

- SONTAG, S., « Looking at war. Photography's view of devastation and death », *The New Yorker*, 9 décembre 2002, p. 82-98.
- SONTAG, S., *Sur la photographie*, Paris, Christian Bourgois Editeur, 2003.
- SUAUD, C., « Contribution à une sociologie de la vocation: destin religieux et projet scolaire », *Revue française de sociologie*, Vol. 15, no. 1, 1974, p. 75-111.
- TERRENOIRE, J.-P., « Images et sciences sociales : l'objet et l'outil », *Revue française de sociologie*, Vol. 26, no. 3, 1985, p. 509-527.
- VERGER, A., « L'artiste saisi par l'Ecole », *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 42, no. 1, 1982, p. 19-32.
- ZADORA, E., « Les établissements d'enseignement supérieur artistique et culturel relevant du ministère de la Culture et de la Communication. Année scolaire 2008-2009 », Ministère de la Culture et de la Communication, Département des études, de la prospective et des statistiques, <http://www.culture.gouv.fr/deps>. Consulté le 25/06/2010.

# **Annexes**

## **Guide d'entretien**

### **Trajectoire scolaire**

Est-ce que tu peux me décrire ton parcours scolaire (et/ou professionnel)?

Comment tu es arrivé là ?

Quels sont les diplômes que tu as obtenus ? Les formations suivies ?

Est-ce qu'il y a eu des réorientations, des changements de filière, de direction ?

Ça te fait quel âge ?

### **Orientation vers la photo**

Comment tu en es arrivé à faire le cursus photo à l'Atelier Lanterne ?

Est-ce que tu as déménagé pour venir ici, pour une des formations avant ? Tu es originaire d'où ?

Quelles autres options avais-tu regardé à l'époque ? Pourquoi ces choses t'avaient intéressé/e ?

Pourquoi tu n'as finalement pas poursuivi ces autres options ?

Qu'est-ce que tu aurais fait si tu n'avais pas commencé en école de photo ?

Combien coûte ta scolarité ? (dépenses matériel, logement, etc.) ? Comment tu trouves cela (cher/pas cher etc.), et pourquoi ?

### **Origine de la pratique + famille**

Est-ce que tu te souviens comment est né ton intérêt pour la photographie ? Est-ce qu'il y a eu un moment-clé ?

A quel âge as-tu commencé la photo ? Dans quel cadre ? Est-ce que tu te rappelles les premières photos que tu as prises ?

Le matériel (appareil etc.), tu l'as obtenu comment ? On te l'a offert ?

Quelle était la position de tes parents sur ceci ? Est-ce qu'ils ont encouragé cette pratique ? Est-ce qu'ils t'ont acheté ton matériel ?

Tes parents, ta famille prennent-ils des photos ? Dans quel cadre ? Qui prenait les photos dans ta famille (fêtes de famille, vacances etc.) ?

Tu dirais qu'ils font de la photo ?

Est-ce qu'il y a des gens qui peignent, font musique, écrivent, ont autre pratique artistique dans ton entourage (familial, amical) ?

Est-ce que quelqu'un que tu connaissais avait un labo chez lui, que tu regardais, utilisais ?

Est-ce que tu faisais partie d'un photo-club ? Dans une école ou en dehors ?

Qui t'a appris à faire de la photo, et ensuite à « t'améliorer » ?

Comment ton rapport à la photo a-t-il évolué ? Est-ce que tu as changé de manière de prendre des photos ?

### **Famille**

Est-ce que tu te rappelles le moment où t'as dit à tes parents que tu voulais/allais faire une école de photo ?

Que font tes parents ? Et où ? Quel est leur niveau d'études, les formations qu'ils ont suivies ? Aussi : frères et sœurs, cursus et formation ?

Comment ont réagi tes parents quand tu leur as dit que tu voulais/allais faire cette école ?

Quels étaient leurs arguments ? Qu'en pensent-ils maintenant ?

Comment ont réagi tes profs, tes amis, tes proches ?

### **Pratique de la photographie**

Parle-moi de ton appareil ou tes appareils. Est-ce que tu peux me le montrer et expliquer un peu ?

Quel/s type/s d'appareil utilises-tu ? Relancer : petite caméra, téléphone portable etc.

C'est toi qui l'as acheté ?

Qu'est-ce que tu possèdes comme autres accessoires ? Objectifs, flash, lampes, filtres...

Comment et quand tu les utilises ?

Tu fais plutôt de la photographie numérique ou argentique ? Est-ce que tu as une préférence, et si oui pourquoi ?

Tu fais du noir et blanc, de la couleur ?

Tu fais du tirage toi-même ? Si oui, où en fais-tu ? T'avais appris le tirage comment ? Tu en avais fait avec qui auparavant ?

Tu travailles tes photos avec des logiciels ? Comment ?

Qu'est-ce que tu photographies, dans quelles circonstances ?

Est-ce que tu fais beaucoup de photos en dehors de l'école, pour toi ou d'autres projets à côté ?

Est-ce que tu prends photo de vacances, famille, fêtes? Comment sont-elles travaillées ?

Les dernières photos que tu as prises, c'était dans quelles circonstances ?

Quelle était la dernière image que tu as faite qui t'a plu ? Pourquoi ?

Qu'est-ce qui fait qu'une image te plaît ? Qu'elle est belle ?

### **Culturel photo et général**

Chez toi, tu as des photos au mur ? De quels sujets ? Qui les a prises ?

Possèdes-tu des livres de photo ? De qui ?

Quels sont des photographes que tu apprécies ? Pourquoi ?

Est-ce que tu vas dans des galeries, des expos photos ?

Autres sorties culturelles de l'enfance et aujourd'hui : ciné, théâtre, expos etc. ? Quand tu étais petit ?

Quels sont tes loisirs ?

### **Avenir**

Que penses-tu faire après?

## Présentation des enquêtés

Nom	Cécile	Julien	Arnaud	François	Olivier	Marie
Âge	20	31	20	23	22	22
Année de la formation en photographie	2 <sup>e</sup>	2 <sup>e</sup>	1 <sup>e</sup>	1 <sup>e</sup>	1 <sup>e</sup>	1 <sup>e</sup>
Profession du père	Conducteur d'engins	Professeur de mathématiques	Médecin	Dentiste	Décédé (cadre)	Agent immobilier
Profession de la mère	Agent hospitalier	Professeur de mathématiques	Secrétaire médicale	Dentiste	Arrêt maladie longue durée (secrétaire)	Femme au foyer
Origine géographique	Petit village de la région	Ville moyenne dans l'Est, puis Paris	Petit village dans le Sud	Ville moyenne dans l'Est	La ville où se trouve l'école	Petit village dans la région
Parcours scolaire et professionnel	Bac L (espagnol)	Bac S, Math sup et spé, école d'ingénieur dans le bois, 5 ans de carrière dans l'audit	Bac L (anglais), 1 <sup>e</sup> année japonais à l'université	BEP, Bac Pro et 1 <sup>e</sup> année BTS structures métalliques, année sabbatique (voyage, travail en intérim)	Bac ES, 1 <sup>e</sup> année IUT GEA, 1 <sup>e</sup> année économie et gestion (2 fois)	Bac L (arts plastiques puis espagnol), BTS Commerce en alternance, année à l'étranger, MANAA

## Facsimile de la fiche d'inscription à l'Atelier Lanterne

NOM \_\_\_\_\_

Prénom \_\_\_\_\_

Né(e) le \_\_\_\_\_ à \_\_\_\_\_ Dept ou Pays \_\_\_\_\_

Nationalité \_\_\_\_\_

N° de sécurité sociale de l'étudiant \_\_\_\_\_

Adresse des parents (où sera adressé le courrier) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tél. \_\_\_\_\_

Préciser si cas particulier \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Adresse de l'étudiant \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tél. \_\_\_\_\_ Portable \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_

Profession du Père \_\_\_\_\_

Profession de la Mère \_\_\_\_\_

Niveau d'études et diplômes obtenus \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Dernier établissement fréquenté \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Langue étrangère choisie \_\_\_\_\_

*Après avoir pris connaissance des programmes, des conditions financières, je sollicite une inscription en*

Classe demandée \_\_\_\_\_

*Je joins à ce bulletin les arrhes de scolarité de* \_\_\_\_\_

Comment avez-vous connu l'Atelier Lanterne \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fait le \_\_\_\_\_

Signature de l'élève

Signature des parents