HAL
open science

Les Youtuber : une activité de travail organisée ? Éclairage par le concept de communauté de connaissances

Théo Simon

To cite this version:

Théo Simon. Les Youtuber : une activité de travail organisée ? Éclairage par le concept de communauté de connaissances. Gestion et management. 2016. dumas-01380882

HAL Id: dumas-01380882

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01380882v1

Submitted on 14 Nov 2016

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

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

UNIVERSITE AIX-MARSEILLE

Faculté d'économie et de gestion

Master 2 Dynamiques des organisations, Travail et Ressources Humaines

Mémoire de deuxième année de Master

Les *Youtuber* : Une activité de travail organisée ?

Eclairage par le concept de communauté de connaissances

Présenté par

Théo SIMON

Soutenance le 22 juin 2016

Devant le jury composé de :

NOEL-LEMAITRE Christine, Maître de Conférences Habilitée à la Direction de Recherches, Aix-Marseille Université (Examinatrice)

PARAPONARIS Claude, Professeur des Universités, Aix-Marseille Université (Directeur de recherche)

Année 2015 – 2016

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement mon directeur de mémoire, Claude Paraponaris pour m'avoir guidé, encouragé et soutenu tout au long de ce cheminement. Mais aussi, Christine Noel-Lemaitre pour son soutien au-delà du Master d'Ergologie. Je remercie aussi toute l'équipe enseignante pour sa disponibilité pendant cette recherche. Merci à Julie et à Olivier pour m'avoir aidé à trouver un terrain. Un grand merci à ma famille et à ma fiancée pour avoir supporté mes exigences en période de *rush*. Enfin, je salue mes collègues de Master 2 Dyorh pour cette année intense.

Sommaire

Lexique ……6

Résumé ……7

Introduction……8

1. Epistémologie, méthodologie et méthodes…….....12

1.1 Paradigme épistémologique ……...12

1.1.1 Finalité de la recherche……12

1.1.2 Choix du constructivisme pragmatique……...14

1.1.3 Le constructivisme pragmatique ……..…15

1.2 Méthodologie……..16

1.2.1 Etude de cas.……....17

1.2.2 Définir le cas……17

1.2.2.1 Méthode et YouTube.……17

1.2.2.2 Le « cas »……..……18

1.3 Méthodes…….19

1.3.1 Processus de recueil de données……..…19

1.3.2 Difficultés dans le recueil de données…….20

1.3.3 Interrogations sur les méthodes de recueil de données……21

2. YouTube et les *Youtuber*…... ……23

2.1 Environnement social, économique et technique d'un *Youtuber*…….23

2.1.1 YouTube : environnement et modèle économique……..23

2.1.1.1 Environnement économique de YouTube…….24

2.1.1.2 Modèle économique……..25

2.1.2 Analyse de l'environnement d'un *Youtuber* par la littérature pluridisciplinaire……. 28

2.1.2.1 Science économique et YouTube……..28

2.1.2.2 Sociologie et YouTube……..30

2.1.2.3 Sciences de l'éducation et YouTube……..33

2.1.3 Synthèse sur l'environnement des *Youtuber* ……...34

2.2 *Youtuber*, une activité de travail ? ……...35

2.2.1 Comment définir un *Youtuber* ?……...35

2.2.2 Rémunération……..37

2.2.2.1 L'enjeu de la rémunération dans « Booktube »…….38
2.2.2.2 Les enjeux de Tipeee…….40
2.2.3 Production de biens et de services……43
2.2.4 Le droit et les *Youtuber*……45
2.2.4.1 YouTube, les *Youtuber* et la propriété intellectuelle……..47
2.2.4.2 Usage des droits d'auteur par les *Youtuber*……48
2.3 Synthèse sur YouTube et les *Youtuber* ……54
3. Communauté de connaissances et *Youtuber*…….57
3.1 Introduction aux communautés de *Youtuber*……...57
3.2 Connaissance et mémoires……...59
3.2.1 Connaissance……..59
3.2.2 Mémoire collective……62
3.2.3 Mémoire de travail……..64
3.2.3.1 Les mémoires en psychologie cognitive……65
3.2.3.2 Mémoire de travail (MT) : concept initial……..66
Boucle phonologique (BP) ……67
Calepin visuo-spatial (VSSP) ……68
Administrateur central (AC) et contrôle attentionnel……69
Le buffet épisodique : lien entre la mémoire de travail et la mémoire à long terme……..71
Limites du modèle de Baddeley……71
3.2.3.3 Autres modélisations de la mémoire de travail……72
Mémoire de travail procédurale……72
Modèles unitaires de la mémoire de travail……..73
3.2.3.4 Conclusion pour la mémoire de travail……..75
3.3 Communauté de connaissances……...76
3.3.1 Communauté et mémoire de travail : apports et limites……..77
3.3.1.1 Concept de communauté……...77
3.3.1.2 Communauté de pratiques……79
Modes d'appartenance……..80
Engagement mutuel, Entreprise commune et Répertoire partagé.....81
3.3.1.3 Mémoire de travail et communauté de pratiques……84
3.3.2 Communauté en ligne et objet technique……86
3.3.2.1 Définition et catégories……..86

3.3.2.2 Construire de la connaissance dans les communautés en ligne…….89
Problème des communautés en ligne…….89
Eloignement et interfaces numériques : outil, instrument et artefact…90
Mémoire de travail et artefact communicationnel…….91
3.4 Communauté (de connaissances) et interactions entre les *Youtuber*……93
3.4.1 Communauté épistémique et communauté de pratiques……..93
3.4.1.1 La communauté épistémique et les *Youtuber*…….94
3.4.1.2 La communauté de pratiques et les *Youtuber*……96
3.4.2 La communauté d'utilisateurs et les *Youtuber*……98
Conclusion……..102
Bibliographie…… 108
Annexes ……..119

Lexique

Mémoire de travail

AC : Administrateur central. Fonction de la mémoire de travail permettant le contrôle général de son activité. Il est souvent associé à la fonction cognitive plus générale de l'attention.

BP : Boucle phonologique. Fonction de la mémoire de travail permettant le maintien temporaire d'informations internes et externes associées au langage écrit et oral.

MT : mémoire de travail. Concept en psychologie cognitive ayant pour fonction d'être une interface entre l'environnement, la mémoire et les autres fonctions cognitives du cerveau pour réagir dans à une situation nouvelle.

VSSP : Calepin visuo-spatial (*Visuo-spatial Sketchpad).* Fonction de la mémoire de travail permettant la formation et la manipulation de représentations sensorielles (la vision, le toucher).

MLT : La mémoire à long terme regroupe un ensemble de mémoires (épisodique, sémantique) et de connaissances du monde (événements de la vie, concepts…) qui peuvent rester longtemps dans le cerveau. Cette mémoire se construit et se transforme tout au long de la vie d'un individu.

MCT : La mémoire à court terme et un concept voisin de la mémoire de travail et s'oppose à la mémoire à long terme.

YouTube

Abonné : un abonné est un utilisateur inscrit sur la plateforme YouTube qui peut suivre automatiquement l'activité de production de vidéo d'un *Youtuber*. L'abonnement est possible pour tous les utilisateurs de YouTube.

Booktube : Booktube est le terme utilisé par un groupe de passionnés de lecture et de littérature francophone qui produit des vidéos sur la plateforme YouTube pour désigner leur communauté.

Viewer : du mot anglais. Il désigne ceux qui regardent une vidéo d'un producteur de vidéos sur YouTube. Certains commentent ou notent éventuellement la vidéo.

Résumé

Notre recherche vise à éclairer l'activité et l'organisation du travail des producteurs de vidéos en ligne sur l'espace de travail et d'échange YouTube à la lumière du concept de communauté de connaissances. Au moyen d'une étude de cas exploratoire nous abordons différents aspects de l'activité et des interactions de ces producteurs situés dans leur environnement socio-économique et technique. Conjointement, nous proposons l'exploration du concept de communauté de connaissances en le décomposant : connaissance, mémoire (collective et de travail), communauté (épistémique et de pratiques) et communauté en ligne. Nos résultats montrent qu'il semble exister une activité de travail et trois formes d'interactions entre ces producteurs de vidéos (en dépit de la grande diversité de cas individuels) : selon la finalité thématique, selon la popularité et selon les affinités. Cette activité s'inscrit dans un environnement complexe faisant se rencontrer un modèle économique basé sur les revenus publicitaires et un modèle basé sur le partage. Concernant leur organisation, les producteurs de vidéos se rencontrent sur des espaces d'échanges plutôt qu'au sein d'une organisation aux frontières définies. Ainsi, la division de travail y est très faible. Mais cela ne les empêchent pourtant pas de produire, de collaborer et de former des partenariats inter-organisationnels via un grand nombre de réseaux en ligne. Ni même de se former activement dans de nombreuses pratiques. Enfin, nous ouvrons cette recherche sur des pistes pour une étude plus approfondie et précise de l'activité de production de connaissances des producteurs de vidéos sur YouTube.

Introduction

La présence croissante dans notre vie quotidienne et au travail des outils numériques comme l'ordinateur connecté à internet aurait tendance à transformer nos activités sociales et cognitives. Les organisations tentent de s'approprier ces transformations pour les convertir en énergies productives, tantôt avec fascination, tantôt avec réticence (Barlatier, 2016). Dans ce contexte, de nouvelles formes de travail et de collaboration se développent en périphérie des organisations « classiques » comme, notamment, les communautés en ligne (Parmentier, 2009). Dans cette périphérie s'ajoutent de nouveaux espaces de travail à la fois physiques (Les Fab Labs (Eychenne, 2012), les espaces de coworking (Fabbri et Charue-Duboc, 2016)) et à la fois virtuels (comme le télétravail (Fernandez et al., 2014)) qui réunissent des entrepreneurs individuels et des organisations diverses.

Si ces nouvelles manières de travailler et ces nouveaux espaces de travail sont souvent pris essentiellement comme vecteur d'innovation (comme en témoigne par exemple le numéro de janvier 2016 de la Revue Française de Gestion titré : *Numérique et Innovation*), ils ne s'y limitent pas et touchent à des problématiques plus larges de gestion comme celles de la formation transformée par les nouveaux médias, l'organisation de l'activité de travail dans un environnement numérique, la rencontre des finalités des organisations, des individus et des groupes dans ces espaces ou encore la rétention d'informations et de connaissances sur des banques de données centralisées (comme avec le cas des « *Big Data* »).

Dans ce contexte particulier, nous affinons le grain pour nous focaliser sur celui de l'organisation et de la gestion des connaissances dans ces espaces. Cette problématique est toujours d'actualité pour les organisations du point de vue de la stratégie (protection et accroissement de connaissances utiles) et du point de vue de la gestion des ressources humaines (circulation des connaissances et pérennisation de celles-ci). Elle pourrait néanmoins croiser les autres problématiques que nous venons d'évoquer.

Parmi ces espaces et ces manières de travailler, il en existe une forme identifiée dans la littérature comme particulièrement productive en matière de connaissance : la communauté de connaissances. En effet, lors de la dernière journée d'étude de l'Association Internationale de Management Stratégique consacrée à l'innovation (septembre 2015, Strasbourg), Patrick Cohendet a argumenté en faveur de ces communautés qui seraient des sources de créativité et

même l'avenir des entreprises « classiques ». Nous pouvons les définir de manière générale comme « un groupe informel caractérisé par les propriétés suivantes : 1) le comportement des membres se caractérise par l'engagement volontaire dans la construction, l'échange et le partage d'un répertoire de ressources cognitives communes ; 2) à travers leurs pratiques et leurs échanges répétés, les membres d'une communauté donnée construisent progressivement une identité commune ; 3) le ciment de la communauté de savoir est assuré par le respect de normes sociales propres à la communauté » (Cohendet et al., 2008, p. 32). La rencontre des intérêts entre les organisations « classiques » et les communautés de connaissances n'est pas acquise. Il nous semble que la définition de ce qu'est une communauté et la nature de la connaissance fasse partie de ces problèmes. C'est dans ces débats à la fois conceptuels et pratiques que nous nous inscrivons.

Mais, pour aborder ce problème encore très général, il nous faut préciser l'espace de travail que nous visons. En effet, entre une communauté d'utilisateurs en ligne, un Fab Lab et un espace de coworking, notre question de recherche se pose différemment.

Ainsi, nous nous penchons sur la plateforme de partage de vidéo en ligne YouTube. Cette plateforme, fondée en 2005 et achetée par Google en 2006, est basée sur le principe que n'importe quel utilisateur peut mettre en ligne des vidéos qui peuvent à leur tour être vues par n'importe quel autre utilisateur. Cette plateforme comptabilise en 2016 plus d'un milliard d'utilisateurs dans quatre-vingt-huit pays et des centaines de millions d'heures de vidéos consommées par jours. Or, dans cet espace numérique, se développe une activité de travail encore peu étudiée dans la littérature scientifique et représentée par les « *Youtuber* ». Il s'agit globalement de producteurs de vidéos sur la plateforme YouTube mais leur définition reste encore très floue. Or, l'activité de ces *Youtuber* en France est très récente et pourtant est placée au cœur de la stratégie de la filiale de Google. Ces individus semblent être en permanence en interaction, que ce soit sur YouTube avec ceux qui regardent leurs vidéos ou sur les réseaux sociaux (Twitter, Facebook…). Depuis quelques années, la presse s'est aussi beaucoup intéressée à eux, notamment avec la popularité grandissante de certains *Youtuber*.

Les mots que certains *Youtuber* utilisent (« métier », « communauté », « travail ») et l'intérêt que leur portent des grandes entreprises multinationales ainsi que beaucoup de médias français sont autant d'informations qui nous poussent à formuler deux questions structurantes : La première est de savoir si l'activité des *Youtuber* serait bien une activité de travail encadrée juridiquement, rémunérée et produisant des richesses. La seconde question, complémentaire,

porte sur la nature des interactions entre les *Youtuber*, et plus précisément, si ces interactions ont des points communs avec les communautés de connaissances.

En conséquence de ces préliminaires théoriques et pratiques, nous proposons que notre thème de recherche soit l'activité économique, sociale et cognitive des *Youtuber* et son impact potentiel sur les modes de gestions et d'organisations dans les nouveaux espaces de travail.

Cette recherche se veut exploratoire mais approfondie. Exploratoire car, compte tenu de nos contraintes temporelles et des contraintes du terrain, nous ne pouvons pas prétendre cerner complètement ce cas. Approfondie car, nous nous situons dans le paradigme épistémologique constructiviste pragmatique (Le Moigne, 2012 ; Avenier et Thomas, 2012). Or, pour respecter ce cadre épistémologique, nous étudions en profondeur un cas dans sa complexité et la subjectivité de ses acteurs. Nous ne prétendons donc pas vérifier des faits ou à cerner complètement une activité. Notre but est de nourrir la réflexion sur le concept de communauté de connaissances inscrit les problèmes de gestion actuels à travers le cas des *Youtuber*.

Ainsi, notre problème de recherche se pose ainsi : Comment s'organise le travail des *Youtuber* dans l'espace fourni par YouTube ? Leur activité économique, sociale et cognitive est-elle complémentaire au concept de communauté de connaissances ? Pour répondre à ces deux questions, il nous semble que nous devons déterminer si l'activité d'un *Youtuber* est une activité de travail et quelle est la nature de leurs interactions. De plus, il est aussi nécessaire d'approfondir le concept de communauté de connaissances. Enfin, pour saisir ces processus dans le détail et à plusieurs échelles (microscopique, mesoscopique, macroscopique), il nous faut mobiliser plusieurs disciplines.

Pour répondre à cette problématique, nous proposons de développer notre mémoire en trois parties : la première expose et détaille notre épistémologie et notre méthodologie, la deuxième étudie le rapport entre YouTube et les *Youtuber*. La troisième partie étudie le concept de communauté de connaissances confronté au cas des *Youtuber*.

La première partie est centrée sur l'explicitation de notre positionnement épistémologique et de notre méthodologie. De plus, nous décrivons nos méthodes de recueil de données avec les spécificités et les difficultés de notre terrain.

La deuxième partie vise à mieux comprendre l'activité des *Youtuber* en étudiant leur environnement économique et social (YouTube notamment) et les caractéristiques qui feraient de leur activité, un travail : leur production de richesses, leurs rémunérations et leur cadre légal.

Cette partie permet également de soulever des enjeux importants chez ces individus et de tracer les contours des relations entre les *Youtuber* ».

Dans la troisième partie, plus théorique, nous tentons de décomposer la communauté de connaissance avec d'une part la connaissance et d'autre part, la communauté. Ainsi, nous présentons d'abord les conceptions de la connaissance en gestion, puis nous nous focalisons sur le processus de construction de cette connaissance avec en particulier la notion de mémoire : collective et cognitive. Dans cette sous-partie, il sera question notamment du concept de psychologie cognitive de mémoire de travail (Baddeley, 2012). Comprendre le lien entre connaissance et mémoires nous permet de mieux aborder le concept de communauté. Ce dernier que nous décomposons entre communauté épistémique (Burger-Helmchen et Cohendet, 2011), communauté de pratiques (Wenger, 1998) et communauté en ligne (Parmentier, 2009 ; Martinez-Lopez et al., 2016). Ce dernier type de communauté de connaissances sera l'occasion d'approfondir le processus d'apprentissage médié par l'outil qui concerne les *Youtuber*. Cette partie se termine par les liens qui peuvent être faits entre ces différentes communautés de connaissances et les interactions au sein de certains groupes de *Youtuber*.

1. Epistémologie, méthodologie et méthodes

Réfléchir sur son positionnement épistémologique peut être parfois négligé dans la recherche (Avenier et Thomas, 2011). Au contraire, il nous semble qu'« expliciter sa posture épistémologique dans un projet de recherche, c'est alors préciser les hypothèses fondamentales sur lesquelles se fonde le processus d'élaboration et de justification des connaissances dans le projet considéré » (Avenier et Thomas, 2011, p. 4). Il ne s'agit alors pas d'une étape à négliger. De plus, ce positionnement est important car il ordonne le choix de la méthodologie (dans l'étude de la constitution des connaissances scientifiques) qui eux-mêmes ordonnent le choix des méthodes mobilisées (comment constituer les connaissances).

Ainsi, nous explicitons en premier lieu le choix de notre positionnement épistémologique : le constructivisme pragmatique et en quoi il consiste. Puis, nous nous centrons sur notre méthodologie qui est l'étude de cas. Enfin, nous présentons les méthodes que nous mobilisons sur notre terrain et les problèmes que nous avons rencontrés. Ce dernier point sera aussi l'occasion de discuter de l'opérationnalité de certaines méthodes de recueil de données.

1.1 Paradigme épistémologique

Pour comprendre notre choix épistémologique, il nous semble important de développer davantage la finalité de notre recherche. Celle-ci fait partie intégrante de la question de recherche qui comprend également le thème (ce qui est recherché) et la démarche (les procédés) (Ben Aissa, 2001). La finalité, elle, renvoie à notre but et aux raisons de la recherche. Ces parties sont complémentaires. Nous avons néanmoins présenté notre thème en introduction et nous présenterons notre démarche dans la partie de la méthodologie et des méthodes.

1.1.1 Finalité de la recherche

Quel but poursuivons-nous sur le thème de l'activité économique, sociale et cognitive des *Youtuber* avec son impact potentiel sur les modes de gestions et d'organisations dans les nouveaux espaces de travail ? Pour répondre à cette question, il faut prendre en compte

plusieurs aspects complémentaires : les contraintes (cadre temporel du mémoire et terrain), le choix de faire un mémoire ouvert et notre inscription pluridisciplinaire.

Le cadre temporel restreint propre à un mémoire de recherche nous conduit à être d'autant plus humble quant au but de notre recherche. Ainsi, nous ne pouvons prétendre cerner l'ensemble de la littérature sur la mémoire de travail, sur la communauté de connaissances avec leurs concepts apparentés. De même, la plateforme YouTube et ses communautés présentent des contraintes sur lesquelles nous reviendrons plus en avant. Le terrain impose ainsi ses contraintes sur notre but : il n'est pas possible d'interroger l'ensemble des individus sur cette plateforme et nous n'avons que peu de connaissance scientifique déjà existante sur les groupes qui la composent. L'étude de terrain est ainsi exploratoire.

Nous avons aussi fait le choix de faire un mémoire « ouvert », c'est-à-dire qui n'a pas pour but de répondre à une question mais d'ouvrir des pistes de réflexion pour une recherche future plus approfondie. Ce choix est aussi cohérent avec le but exploratoire de cette recherche.

Enfin, avoir pour but de mobiliser plusieurs disciplines n'est pas anodin. En effet, nous voulons permettre un dialogue productif entre les disciplines, même entre celles qui semblent éloignées comme la psychologie cognitive et les sciences de gestion. Ce dialogue pluridisciplinaire a des implications potentielles sur le plan théorique (Bloch, 2013) et épistémologique : « le futur développement de la recherche sur les organisations dépend largement de la construction d'interfaces pour la communication et la collaboration entre ces trois [*Science, Humanities, Design*] modes [de production de connaissances scientifiques] »[1] (Romme, 2003, p. 560).

Le caractère exploratoire, ouvert et pluridisciplinaire de notre recherche est cohérent avec notre thème de recherche. Ces spécificités précisent aussi notre recherche : en voulant enrichir la connaissance sur l'organisation et la gestion du travail, nous avons aussi pour but de contribuer à ouvrir les connaissances scientifiques disciplinaires à travers une réflexion sur les communautés de connaissances. Cela, bien sûr, dans le cadre restreint de ce mémoire de recherche.

[1] « The future development of organizational research largely depends on building interfaces for communication and collaboration between these three modes. »

1.1.2 Choix du constructivisme pragmatique

Premièrement, pourquoi choisir un cadre épistémologique ? L'épistémologie est définie par Jean Piaget comme « l'étude de la constitution des connaissances valables ». Or, cette « étude » permet d'une part, de prendre du recul sur l'activité cognitive de recherche tout au long de son processus. D'autre part, elle permet au chercheur d'avoir des références pour justifier la validité interne et externe de son travail. Ces deux apports semblent incontournables dans un processus de recherche.

Deuxièmement, sur le choix d'un cadre épistémologique. En sciences de gestion, Marie-José Avenier propose de distinguer quatre cadres épistémologiques : le positivisme (ou post-positivisme), le constructivisme radical, l'interprétativisme et le réalisme critique. Pour se repérer dans ces épistémologies, Avenier et Thomas (2012) proposent au chercheur « d'inscrire sa recherche dans un cadre épistémologique solidement conceptualisé qui correspond de manière satisfaisante à sa propre conception de ce qu'est la connaissance » (p. 24). Ce qui renvoie à l'hypothèse gnoséologique que le chercheur propose.

Marie-José Avenier et Catherine Thomas (2011) distinguent deux hypothèses gnoséologiques dominantes qui divisent les cadres épistémologiques en deux : d'une part, qu'il est possible de connaitre le monde tel qu'il est (positivisme et réalisme critique sous certaines conditions). D'autre part, que le monde n'est connaissable qu'à travers l'expérience humaine (hypothèse phénoménologique). Cette hypothèse concerne l'expérience humaine étudiée et l'expérience du chercheur lui-même qui est de fait inséparable du processus de connaissance. Cette hypothèse concerne le constructivisme pragmatique (PECP) (Le Moigne (2012), von Glasersfeld (1995)) et le constructivisme de E. Guba et Y. Lincoln (1989).

Ainsi, quelle est notre conception de la connaissance ? C'est une question difficile (voire, selon Dumez (2011), insolvable). Il nous semble, au long de nos lectures sur ce thème de recherche, qu'envisager la connaissance selon l'hypothèse phénoménologique est plus pertinent. En effet, dans l'étude des processus sociaux et cognitifs des groupes, l'apport de l'expérience est essentiel. De plus, nous concevons plus facilement l'inséparabilité du chercheur au processus de connaissance[2] .

[2] Ce choix n'est cependant pas gravé dans le marbre et, dans le cadre d'une recherche future, il n'est pas impossible que nous révisions notre hypothèse gnoséologique.

A présent, comment choisir quel constructivisme nous convient le mieux ? Il existe plusieurs différences entre eux. Nous ne pouvons toutes les développer. Nous insistons cependant sur deux points. Le premier est le processus d'élaboration de la connaissance. Pour Guba et Lincoln, il réside dans les représentations en elles-mêmes. Pour le PECP, les représentations sont situées dans le cadre de leur construction dans l'action (Avenier et Thomas, 2011, p. 11). Cette différence nous semble rejoindre l'ontologie de ces cadres épistémologiques. En effet, pour le PECP, l'existence du réel indépendant de l'expérience humaine n'est ni affirmé, ni nié. Cet agnosticisme rend plus ouvert le PECP à d'autres cadres épistémologiques et d'autres savoirs. Ainsi, une deuxième raison, plus concrète, concerne notre but pluridisciplinaire :

> « Dans ce paradigme épistémologique, les recherches menées dans le PECP peuvent intégrer de manière réfléchie, et en les recontextualisant, des connaissances développées dans un paradigme épistémologique positiviste ou réaliste, alors que la réciproque ne tient pas forcément. » (Albert et Avenier, 2011, p. 28)

Cette capacité intégrative ne concerne par le constructivisme de Guba et Lincoln. Nous choisissons donc le cadre épistémologique constructiviste pragmatique. Il convient maintenant de le détailler.

1.1.3 Le Constructivisme pragmatique

Nous avons succinctement présenté pour cette épistémologie sa conception de la connaissance (hypothèse phénoménologique) et son ontologie (agnostique). Représentons le but de l'élaboration des connaissances qui caractérise une autre de ses spécificités. Le but d'une recherche est ainsi de construire une représentation du monde avec l'expérience humaine en action. Ces représentations doivent pouvoir être « enseignable, c'est-à-dire intelligibles, adaptées à l'expérience que le chercheur a du phénomène, et être susceptibles de constituer des repères utiles pour penser et agir intentionnellement dans le contexte du phénomène considéré » (Avenier et Thomas, 2011, p. 6). Au centre du PECP, il nous semble que cette définition met en valeur deux points cruciaux pour conduire notre recherche : l'importance de l'expérience humaine dans l'action et l'intelligibilité de cette recherche pour le chercheur et ses pairs comme pour les individus concernés.

Cette définition des buts du PECP nous donne aussi le statut des connaissances produites dans ce cadre : elles nourrissent et éclairent une situation ou un phénomène. Elles sont en ce

sens indicatives et non prescriptives (*Idem*). Les connaissances produites ne sont ainsi pas non plus restreintes à une situation, elles peuvent nourrir la réflexion d'autres situations semblables.

Pour clore cette courte présentation du PECP, nous étudions en quoi la connaissance produite est valable ou plutôt légitime : ce que Le Moigne (2012) appelle la « question éthique ». En effet, comme le souligne Marie-José Avenier, le critère de réfutabilité poppérien ne peut pas s'appliquer pour ce paradigme car « le critère apparemment simple de vérité objective (ou de vérité révélée) s'avère mal adapté à la caractérisation du statut de la connaissance » (Le Moigne, 2012, p. 69). Connaissance qui ne s'intéresse pas à la représentation fidèle de la réalité (d'où l'agnosie ontologique). Dans ces conditions, une recherche dans le PECP ne valide pas les connaissances mais les « légitime » (Albert et Avenier, 2011, p. 27) au long de son travail épistémique (Martinet, 2000). Ce travail consistant en une réflexivité constante tout au long du processus de recherche sur le travail des concepts, sur le travail empirique (élaboré dans l'action) voire même dans sa communication (ce qui est cohérent avec le but du PECP)[3] .

Après avoir présenté à grands traits le cadre épistémologique du constructivisme radical, nous allons aborder notre partie méthodologique.

1.2 Méthodologie

En nous inscrivant dans le PECP, comment constituer des connaissances valides ? Premièrement cette méthodologie doit être solidement ancrée dans le terrain et plus précisément, doit pouvoir mettre en lumière les processus de construction de représentations dans l'action des sujets. Deuxièmement, elle doit correspondre à notre finalité de recherche. Cela en mobilisant à la fois la théorie et le terrain. Terrain qui a aussi ses propres contraintes. Enfin, le choix du PECP implique une étude approfondie pour en saisir les processus en détail. Ainsi, notre méthodologie est nécessairement idiosyncratique (étude d'un nombre restreint de cas). Nous en choisissons une en particulier : l'étude de cas.

[3] Bien que sa définition soit plus compliquée comme en témoigne l'article d'Albert et Avenier de 2011.

1.2.1 Etude de cas

Nous avons choisi la méthodologie de l'étude de cas (Yin, 1999, Leplat, 2002). Mais, pourquoi ce choix en particulier ? En reprenant sa définition, il nous semble que l'étude de cas est très bien adaptée à notre question de recherche et à son cadre épistémologique. En effet, l'étude de cas s'intéresse au contexte externe et interne qui « donne acte à l'évènement que l'on veut aborder » (Hamel, 1997, p. 10). Le contexte interne concerne l'activité de l'individu avec son expérience et sa cognition. Le contexte externe concerne tout ce qui cadre cette activité (contexte organisationnel, normes et valeurs de la communauté, contexte technique…). L'étude de cas est aussi pluridisciplinaire : « L'étude de cas, comme celle de l'activité, échappe à une vue purement disciplinaire » (Leplat, 2002, p. 3). Yin (1999) précise aussi que l'étude de cas est « conduite vers la théorie » (p. 1212) (« *driven to theory* ») et non l'inverse. Ainsi, il ne s'agit pas d'être dirigé par la théorie dans l'étude de terrain et le choix des méthodes.

Maintenant, attardons nous sur ce que Yin appelle « l'étape la plus difficile » qui est de « définir le "cas" »[4] (1999, p. 1214).

1.2.2 Définir notre cas

1.2.2.1 Méthodes et YouTube

Pour nous aider à définir notre cas et les méthodes d'approche de notre objet, nous avons exploré plusieurs méthodologies idiosyncratiques utilisées pour étudier YouTube et les *Youtuber* dans la littérature scientifique. Nous présentons ici celle qui a été pour nous essentielle : l'étude ethnographique de Lange (2007a ; 2007b). Cet auteur combine des méthodes ethnographiques qui sont : « des entretiens semi-directifs, des interviews formels et l'analyse de vidéos, de commentaires et les réponses aux vidéos »[5] (2007a, p. 362). L'analyse des vidéos et des commentaires y est décrite comme une observation de terrain. Cette observation, conduite plusieurs fois par semaine pendant un an (p. 365) a consisté en plusieurs activités comprenant « regarder la page d'accueil de YouTube pour voir quelles vidéos étaient mises en avant, lire les blog vidéo de YouTube, regarder les vidéos des individus interviewés

[4] « the most difficult step is to define the "case" ».
[5] « Using a combination of ethnographic methods that included semi-structured, formal interviews and analyses of videos, comments, and video responses. »

et d'autres, lire les commentaires vidéos et observer comment les participants de YouTube répondaient aux commentaires » (p. 366).

Il nous semble pertinent de mobiliser certaines méthodes issues de cette recherche qui est une référence dans l'étude de YouTube et en particulier sa méthode d'observation sur le site YouTube. Pour contraster cet apport, notons la nuance que fait Rose (2014) sur l'usage des *visual research methods.* En effet, les images, les photographies et les vidéos sont bien souvent des outils communicationnels plus que des supports représentationnels. Ce qui, il nous semble, nous invite à la prudence quant aux interprétations issues des documents visuels. Dans la construction de notre cas, nous y tachons en multipliant et en croisant les sources.

1.2.2.2 Le « cas »

Un cas peut être très divers : il peut s'agir d'un cas clinique (où l'étude va se porter sur un individu) ou du cas d'une organisation entière (un hôpital avec tous ses services par exemple). Or, dans notre étude exploratoire, il est difficile de définir à priori les limites de notre cas. Définir notre cas par la communauté de connaissances sur YouTube serait absurde dans la mesure où nous ne savons pas, *a priori*, s'il s'agit d'une communauté. De plus, définir c'est opérer des choix sur ce que nous observons. Nous avons donc commencé par étudier sans distinction les vidéos en ligne sur la plateforme de YouTube[6] . Petit à petit, certaines catégories se sont dessinées, notamment entre certains vidéastes qui se mettent en scène et qui produisent relativement régulièrement et l'ensemble des autres contenus (clips musicaux, vidéos prises sur le moment et ponctuelle, vidéos promotionnelles etc.). En étudiant la presse, et conjointement à une recherche théorique sur la gestion des connaissances, il ressortait que ces vidéastes prenaient une place grandissante dans l'économie de YouTube et des médias. Ce qui nous a conduit à nous poser la question de leur rapport à la production et la gestion de leurs connaissances. Conjointement, nous mobilisons différents cas centrés sur des questions théoriques (comme les droits d'auteurs ou le langage) tout au long de notre développement. Ces cas sont restreints à un individu, un groupe d'individu ou aux échanges autour d'une vidéo. Ils sont utilisés pour compléter et interroger les points théoriques que nous aborderons.

Le cadre de ce « cas » s'est donc posé ainsi. Sa définition plus fine est du ressort de notre développement, faisant l'aller – retour entre données issues du terrain et théorie. Nous

[6] Et en nous basant sur notre expérience personnelle d'utilisateur de cette plateforme depuis plusieurs années.

avons dû traiter avec une grande quantité de données inégalement accessibles. Ce qui nous conduit à aborder la question de nos méthodes de recueil de données.

1.3 Méthodes

En cohérence avec notre épistémologie et notre méthodologie, nous nous intéressons à des données très diverses. Les données peuvent ainsi être à la fois qualitatives et quantitatives. Précisons en quoi consistent ces données.

1.3.1 Processus de recueil des données

Globalement, nous avons consulté des sites d'informations (sites de médias et blogs) et plusieurs réseaux sociaux (Twitter, Facebook) en plus de la plateforme YouTube. En effet, les *Youtuber* mobilisent souvent plusieurs plateformes en ligne pour interagir avec leurs « *viewer* » (ceux qui regardent leurs vidéos). Par exemple, la *Youtuber* Margaud Liseuse entretien un blog, une page Facebook et à un compte Tweeter. Suivre les activités multiplateformes des *Youtuber* impose au chercheur de s'abonner à ces comptes en ligne (Tweeter, Facebook, YouTube) et à consulter régulièrement les activités du blog ou du site s'il y en a un. De plus, il peut être intéressant de consulter les archives sur ces plateformes (anciens sujets et discussion sur le blog et Facebook, anciens Tweets et Retweets sur Twitter).

Plus spécifiquement sur YouTube nous avons ouvert un compte utilisateur sur le site avons ajouté à notre liste d' « abonnement » des chaines de vidéastes (page sur YouTube où le vidéaste ajoute les vidéos qu'il a produit) sur les thèmes les plus variés possibles : Livre, jeux vidéo, cinéma, histoire, science, beauté, humour, satire etc. Les chaines immédiatement accessibles sont les plus connues (nous reviendrons dessus dans la partie deux) et ont donc été étudiées en premier. Après avoir ajouté les vidéastes les plus connus dans leur thème, il est possible de connaitre petit à petit des chaines moins connues par divers moyens : les chaines recommandées à droite de la page d'une chaine d'un vidéaste, dans les vidéos et les commentaires, sur Twitter (par exemple, une *Youtuber* Retweet le Tweet d'un autre *Youtuber* ou le recommande) ou sur Facebook. L'étude des vidéos exige de visionner la vidéo mais aussi de lire les commentaires des *viewer* de la vidéo qui sont autant de sources d'informations comme nous le verrons dans notre développement. Certaines vidéos et certains commentaires ont dû être étudiés plusieurs fois, à travers le filtre de la théorie.

Enfin, nous avons menés 2 entretiens ouverts avec des questions semi-directives auprès de *Youtuber* de la communauté de Booktube. Un (Margaud Liseuse) via l'outil Skype et un par échange de mails (Moody Take a Book) (grille d'entretien en annexe 2). L'accès à ces entretiens nous a été permis par une collègue dont le mari est impliqué dans cette communauté. Le nombre restreint d'entretiens n'est pas uniquement dû à nos contraintes temporelles. Ce fut une phase difficile sur laquelle nous allons revenir. Nous avons néanmoins appris beaucoup de choses de ces entretiens tant d'un point de vue méthodologique (quelle question poser, comment les poser, la différence entre l'oral et l'écrit) que du point de vue des stratégies de prises de contacts sur un terrain fortement dématérialisé.

Les entretiens comme les vidéos des *Youtuber* sont pour nous des témoignages subjectifs qui se complètent. Bien que le nombre de nos entretiens soit limité, cela ne devrait pas, selon nous, éclipser les heures de vidéos (avec ses commentaires) remplies de témoignages et d'avis que nous avons recueillies et analysés.

1.3.2 Difficultés dans le recueil de données

La première difficulté est celle liée à la quantité d'informations accessibles en continu (de jour comme de nuit selon les *Youtuber*) et sur différentes plateformes. De plus, les *Youtuber* ne consacrent pas forcément une vidéo spécifiquement sur certains points : il faut alors aller les chercher dans des interviews ou tenter sa chance sur des vidéos de ce *Youtuber*. Il est ainsi possible de passer à côté de certaines informations noyées dans le flux. Parallèlement, même si beaucoup d'informations sont accessibles directement de chez soi, d'autres sont à accès restreint. Notamment dans notre cas, l'accès à la page Facebook d'entraide réservée aux Booktubeurs qui aurait pu enrichir nos données. Car, même si les *Youtuber* exposent en public beaucoup d'informations, d'autres plus techniques ou relatives aux interactions qui ne concernent que des groupes de *Youtuber* entre eux peuvent être bien gardées. Il est même assez difficile d'échanger avec certains *Youtuber* à cause de l'éloignement géographique (qui réduit les possibilités d'entretien) et de leur emploi du temps[7] . Les entretiens peuvent donc être un exercice très difficile comme en témoigne notre expérience avec la communauté des Booktubeurs. Pourtant, notre contact dans cette communauté accède facilement aux autres membres du fait qu'il est impliqué dedans.

[7] Il faut savoir qu'un *Youtuber* ne fait que très rarement uniquement des vidéos sur YouTube et qu'en plus, il peut recevoir des dizaines, des centaines de messages dans une semaine voir plus selon le nombre d'abonnés.

1.3.3 Interrogations sur les méthodes de recueil de données

Ces données et ces difficultés nous interrogent sur la typologie des méthodes de recueil de données et sur certains biais induits par le terrain.

Il nous semble, malgré notre attention à le réduire, qu'il persiste un biais dans notre recherche dans la sélection initiale des vidéos et des chaines à regarder. En effet, nous devions passer par la barre de recherche de YouTube ou de Google pour chercher des vidéos. Nous avons aussi utilisé les recommandations générées par YouTube pour notre recherche de nouvelles chaines. Or, YouTube (et Google) contrôle les algorithmes sélectionnant les vidéos qui nous sont proposées (nous y reviendrons). Notamment, les vidéos les plus populaires (avec le plus de vues). Or, ce procédé nous écarte des plus petits vidéastes et des thèmes moins populaires. Il est pourtant difficile de passer outre ce moteur de recherche au début[8]. Néanmoins, il nous semble que nous réduisons beaucoup ce biais en étant conscient de celui-ci et en approfondissant notre recherche car nous avons moins recours aux outils proposés par Google. De plus, l'attention que nous portons à la communauté des Booktubeurs réduit d'autant plus ce biais. En effet, le choix de cette communauté n'a pas subi l'influence directe de YouTube. Ce moyen a d'ailleurs été employé par Lange dans son étude ethnographique.

Concernant les méthodes de recueil de données, Yin (1994) les divise en six types : documentation, archives, entretiens, observation directe, observation participante[9] et artefacts. Cette typologie devient floue quand nous l'appliquons à notre terrain.

Premièrement, les documents ressources et les artefacts (voir les archives) sont susceptibles de se croiser : par exemple, la plateforme YouTube propose aux personnes regardant la vidéo d'un Booktubeur de rédiger un commentaire. Cette liste de commentaires écrits autour de la vidéo est un document. Mais, il se construit progressivement, il est aussi un lieu d'échange pour les Booktubeurs. Il constitue ainsi une forme d'artefact du groupe. Enfin, ces commentaires restent sur YouTube et deviennent donc des archives.

Deuxièmement, les entretiens qui sont essentiels pour accéder à la subjectivité des individus. Or, sur certains points de notre recherche les données sont déjà disponibles sur la plateforme. Par exemple, l'histoire personnelle et professionnelle de l'individu est très souvent

[8] Même avec d'autres moteurs de recherches, l'exploration devient très difficile en raison de la quantité de données proposées.
[9] Bien que d'autres types d'observations soient possibles, voir Journé (2008).

diffusée dans ses vidéos « FAQ ». Ce qui pose un dilemme en termes de méthode car, d'un côté, lors d'un entretien à visée exploratoire l'échange en lui-même est essentiel (Demazière, 2008). D'un autre côté se pose la question de la crédibilité. Car, si nous nous permettons de poser des questions qui ont déjà fait l'objet d'une réponse de la part de l'interviewé cela pourrait nous discréditer à ses yeux.

Troisièmement, sur la question de l'observation. Il y a plusieurs méthodes d'observations. Pour Lange, l'étude des vidéos et du site YouTube est une forme d'observation. Néanmoins, l'observation peut aussi être comprise comme être présent physiquement pendant que l'activité se déroule. Or, d'une part, les *Youtuber* travaillent chez eux ce qui impliquerait d'être présent sur un lieu de vie privée. D'autre part, il faut être présent au bon moment pour observer les interactions en train de se faire. Nous prenons ici la méthode d'observation de Lange. Mais, cela ne nous empêche pas, dans la perspective d'une recherche plus approfondie, de mobiliser d'autres méthodes d'observations.

Enfin, notre interrogation porte sur les vidéos publiées : pouvons-nous voir les enregistrements vidéo faits par les sujets comme un matériau exploitable d'observation de l'activité de travail ? Pourraient-ils ainsi fournir la matière à des échanges avec l'individu comme pour les méthodes de l'auto-confrontation (Clot et al., 2000) ou du *Subjective Evidence Based Ethnography* (SEBE) (Lahlou et al., 2015) qui impliquent tout deux des enregistrements vidéos de l'activité de travail[10] . Malheureusement, nous ne pouvons, pour l'instant, pas répondre à cette interrogation mais il serait intéressant de la prolonger dans un travail futur.

[10] Bien qu'initialement l'auto-confrontation ne mobilise pas de dispositif vidéo (voir Oddone et al., 2015).

2. YouTube et les *Youtuber*

Pour mieux comprendre l'activité des *Youtuber* et leur organisation il nous semble essentiel d'étudier leur environnement économique et social (YouTube notamment) et les caractéristiques qui feraient de leur activité, un travail : leur production de richesses, leurs rémunérations et leur cadre légal. Ainsi, à travers plusieurs débats agitant les *Youtuber*, nous tentons de mettre en lumière des situations de tensions entre les différents acteurs qui pourraient interroger les modèles théoriques que nous mobilisons.

2.1 Environnement social, économique et technique d'un *Youtuber*

Nous décomposons cette partie sur l'environnement des *Youtuber* en deux sous-parties : d'une part, nous analysons YouTube avec son modèle et son environnement économique. D'autre part, nous mobilisons plusieurs disciplines ayant déjà abordé YouTube et ses vidéastes : en économie, en sociologie et en science de l'éducation.

2.1.1 YouTube : environnement et modèle économique

YouTube est une plateforme de vidéos en ligne fondée en 2005 aux Etats-Unis par Chad Hurley, Steve Chen et Jawed Karim (qui quittera la même année l'entreprise). En 2006 elle est achetée par Google (pour 1,65 milliard de dollars) qui en fait une de ses filiales. Ce site propose initialement la possibilité d'héberger sur ses serveurs des vidéos accessibles en ligne sans limitation de durée. Son but initial est de fournir la possibilité à des amis ou des proches d'être mis en contact et d'échanger autour d'une vidéo.

L'entreprise croit très vite : en 2007, YouTube crée des antennes locales dans huit pays et héberge plus de 85 millions de vidéos (Green et Burgess, 2009 ; Artero, 2010). En 2016, YouTube comptabilise plus d'un milliard d'utilisateurs avec des centaines de millions d'heures de vidéos visionnées par jours. Ce qui en fait le troisième site le plus fréquenté au monde. Ce site est ainsi globalisé avec quatre-vingt pourcent des visionnages de vidéos qui se font désormais hors des Etats-Unis, mais aussi localisé avec une implantation dans quatre-vingt-huit pays et des versions localisées du site traduites dans soixante-seize langues[11] . Pourtant, au-delà

[11] https://www.youtube.com/yt/press/fr/statistics.html

de ces chiffres titanesques atteints en dix ans et affichés sur les statistiques du site, remettons YouTube dans son contexte socio-économique.

Comprendre son histoire et son actualité en détail nécessite de passer par son environnement économique et son choix de modèle économique. Ces choix ont des implications dans ses décisions stratégiques que nous tenterons de décoder.

2.1.1.1 Environnement économique de YouTube

L'environnement de YouTube change très vite selon les nouvelles technologies. YouTube n'est pas le seul site sur le marché de partage de vidéos gratuites en ligne. Sur le même segment de produit se positionnent notamment Dailymotion (détenu par Yahoo). Notons que Facebook et Twitter, dont l'activité principale est celle d'être un réseau social, sont eux-mêmes un hébergeur et un site de partage de vidéos (de type « vidéo directe ») dont la stratégie est bien de concurrencer YouTube en terme de fréquentation[12] .

Sur la diffusion de vidéos en ligne (« *streaming* ») où la possession d'un compte personnel de diffusion de vidéo est payant, il existe une multitude de sites (dont Mega, l'héritier de Megaupload et Megavideo célèbre pour ses litiges juridiques). Enfin, il existe un modèle qui repose plus sur la diffusion que sur le partage de vidéo. En France nous pouvons citer les chaines de télévisions qui proposent des rediffusions de leurs programmes (Arte.tv, 6play, MYTF1…), sur le même modèle que Hulu par exemple aux Etats-Unis. De plus, sur ce segment de diffusion de vidéos par des entreprises productrices, certains sites se développent en étant exclusivement diffusés sur internet comme notamment l'entreprise Netflix. Cette entreprise comptabilisant en 2014 déjà plus de fréquentation et un résultat supérieur à YouTube[13] .

Enfin, plus largement encore, YouTube en tant que média hébergeur de vidéos variées concurrence aussi les « médias traditionnels » (télévision, cinéma)[14] . Cet environnement économique devient ainsi un lieu de confrontation entre les « anciens » et les « nouveaux »

---

[12] http://siliconvalley.blog.lemonde.fr/2016/04/09/lexplosion-dune-pasteque-ou-pourquoi-facebook-parie-sur-la-video-en-direct/

[13] http://siliconvalley.blog.lemonde.fr/2014/07/08/le-chiffre-daffaires-de-youtube-est-en-realite-bien-inferieur-aux-estimations/

[14] http://www.inaglobal.fr/communication-publicite/lu-sur-le-web/les-annonceurs-preferent-youtube-la-television

médias[15] . Toutes ces entreprises diversifient très rapidement leurs produits et de nouveaux concurrents apparaissent presque chaque année (par exemple, en 2014 Facebook propose son produit de vidéo directe, en 2016 Amazon propose une plateforme de vidéos en ligne…).

YouTube est donc bien sur un marché concurrentiel. Mais, si sur ce marché YouTube reste le média le plus fréquenté[16], sa fréquentation rime-t-elle avec sa rentabilité ?

2.1.1.2 Modèle économique

Depuis l'achat de YouTube par Google, il y a deux stratégies majeures qui orientent l'évolution de la filiale : le modèle publicitaire et le modèle émergent des contenus payants.

Le premier et toujours dominant modèle est basé sur la rémunération par la publicité pour rentabiliser les contenus proposés gratuitement et produits par les utilisateurs du site. Il a été mis en place dès 2007 (Artero, 2010). Ce modèle est bien connu de Google qui fait avec ses deux algorithmes Adsense et Adwords l'essentiel de son chiffre d'affaire (Kaplan, 2014), en 2007 comme encore en 2015[17] . Ces deux algorithmes permettent grâce à la base de données colossale, issue des recherches sur son moteur de recherche et sur ses filiales, de mettre en relation les publicités et le consommateur potentiel de manière contextualisée. Ce système économique fonctionnerait selon Fréderic Kaplan comme un marché où les mots-clés sont mis aux enchères, la valeur économique du mot variant selon la demande. Google étant rémunéré seulement si l'utilisateur – consommateur accède au site marchand.

Pour YouTube, les sites marchands « qui utilisent AdSense sont capable de sélectionner les vidéos de certains fournisseurs et les publicités sont affichées en relation avec le site ou le contexte de la vidéo »[18] (Arteno, 2010, p. 2). Concrètement, ces publicités se manifestent de plusieurs manières sur le site YouTube : une ou plusieurs publicités avant et/ou pendant le déroulement de la vidéo ciblée en format vidéo (Format *TrueView in-stream*) ou sous forme d'une bande textuelle ; ou dans la liste de recommandation de vidéos (Format *TrueView in-*

---

[15] La dichotomie « ancien » et « nouveau » média peut être litigieux selon les critères de différenciation : si nous prenons les stratégies et le modèle économique de YouTube, elles ne sont pas révolutionnaires par rapport aux médias qui l'ont précédé (Kim, 2012, p. 53). Nous entendons donc « nouveau » comme née et uniquement basé sur internet.

[16] http://siliconvalley.blog.lemonde.fr/2014/07/08/le-chiffre-daffaires-de-youtube-est-en-realite-bien-inferieur-aux-estimations/

[17] http://www.webrankinfo.com/dossiers/google/resultats-financiers-t3-2015

[18] « The owners of the websites that use AdSense are able to select videos from certain providers and the ads are shown in relation to the sites or the context of the video ».

display)[19] . YouTube propose donc une gamme de produits à destination des marques. Ainsi, le revenu généré par ce modèle est répartit entre trois agents : l'entreprise ou la marque concernée, Google et le vidéaste (*Idem)*.

Cette stratégie fait partie de la monétisation du « capital linguistique » (Kaplan, 2014, p. 149) qui inclue aussi la monétisation des vidéos partagées sur la plateforme YouTube. Dans ce cadre, Google et YouTube mettent en relation deux acteurs économiques *a priori* de nature très différente : des entreprises visant des consommateurs et des utilisateurs – producteurs de vidéos. La monétisation est depuis 2007 au centre du modèle économique de YouTube. En témoigne la place qu'occupent les informations à ce sujet sur les sites de Google et de YouTube dédiés aux marques et aux vidéastes (créateurs)[20] . De même, l'arrivée de Susan Wojcicki à la tête de la filiale de Google en 2014 est censée accélérer cette stratégie de monétisation (ayant été elle-même à la direction de l'offre publicitaire de Google, dont Adwords, depuis 2011)[21] . Cette stratégie est très importante pour comprendre un grand nombre d'enjeux pour les *Youtuber* car cela touche à leurs rémunérations, à leur rapport aux contenus « professionnels » mais aussi à leurs valeurs (sociales cette fois) et leur conception de ce qu'est la plateforme YouTube. Nous y reviendrons.

Le second modèle basé sur des contenus payants est encore très récent : « YouTube Red ». Il a été lancé en octobre 2015 aux Etats-Unis puis en Australie et en Nouvelle-Zélande[22] . Il a été initié pour se positionner face à la concurrence qui propose des abonnements pour avoir accès à des vidéos professionnelles (notamment Netflix qui croît plus vite que YouTube). YouTube a aussi commencé à diversifier ses produits en proposant la possibilité aux utilisateurs – producteur de vidéos de diffuser des vidéos en direct avec la possibilité pour les consommateurs d'interagir directement avec les diffuseurs via une messagerie instantanée[23] . Enfin, YouTube aurait comme projet de diffuser de la télévision en direct (« Youtube Unplugged ») d'ici à 2017[24] . Ces trois produits semblent avoir pour but de venir concurrencer les autres diffuseurs et partageurs de vidéos sur internet tout en diversifiant les sources de revenus.

---

[19] https://www.thinkwithgoogle.com/products/youtube-trueview.html
Voir pour illustration, l'annexe 1
[20] https://www.thinkwithgoogle.com/platforms/video/insights/
https://www.youtube.com/yt/advertise/fr/
[21] http://siliconvalley.blog.lemonde.fr/2014/02/07/susan-wojcicki-une-specialiste-de-la-pub-a-la-tete-de-youtube/
[22] https://support.google.com/youtube/topic/6305525?hl=fr&ref_topic=4355266
[23] https://support.google.com/youtube/topic/2853712?hl=en&ref_topic=4355169
[24] http://www.lefigaro.fr/secteur/high-tech/2016/05/05/32001-20160505ARTFIG00078-youtube-prepare-un-service-de-television-payante.php

Sur ces derniers choix stratégiques, nous pouvons nous demander si le modèle actuel de YouTube est rentable et si ces choix initiés depuis l'arrivée de Susan Wojcicki sont réellement des changements dans la stratégie de YouTube sous Google.

Google contrôle très étroitement les informations sur le chiffre d'affaire de sa filiale. En 2013, selon le site *The Information*, son chiffre d'affaire s'élèverait à 3,5 milliard de dollars et son profit à 1,6 milliard de dollars, « ce qui lui permettrait d'être rentable »[25] . Mais, cela aurait aussi conduit à un changement de direction l'année suivante. Car, bien que YouTube engrange un nombre considérable de capitaux linguistiques et de visionnage de vidéos, ses dépenses semblent être elles aussi considérables. Or, la concurrence s'accroit, comme nous l'avons vu, menaçant la croissance du site.

Mais alors, les choix stratégiques que nous avons décrits précédemment représentent-ils un changement radical ? Notre réponse à partir des quelques données que nous avons est contrastée. A première vue, YouTube semble s'éloigner de son modèle initial basé sur les revenus générés par la publicité et basés sur des contenus gratuits et produits par les utilisateurs amateurs et professionnels du site. En proposant des produits plus destinés à des producteurs professionnels (chaines payantes spécialisées, télévision, voir même le format de diffusion en direct) YouTube s'éloigne du principe initial de producteur - utilisateur pour tous. De même, la stratégie visant à développer davantage le modèle basé sur les revenus publicitaires est elle aussi orientée vers des utilisateurs qui semblent être professionnels en s'adressant en particulier aux « créateurs »[26] (nous y reviendrons dans la partie sur l'activité des *Youtuber*). Cet éloignement de ce qui avait été proposé par les cofondateurs de YouTube est bien réel. Pourtant, ce processus avait déjà été identifié par Kim en 2012 où les contenus d'utilisateurs amateurs (UGC) deviennent des contenus d'utilisateurs professionnels (PGC). Sous cet angle, les stratégies de YouTube depuis qu'elle appartient à Google formeraient une continuité avec une accélération de ces stratégiques ces deux dernières années[27] . Enfin, ajoutons que son modèle économique dominant reste celui de la publicité.

En synthèse de cette courte analyse des stratégies de YouTube situées dans son environnement économique, nous observons un enjeu se dégager de plus en plus clairement depuis ces dernières années. Il s'agit, selon nous, des utilisateurs « créateurs ». A la fois

[25] http://siliconvalley.blog.lemonde.fr/2014/07/08/le-chiffre-daffaires-de-youtube-est-en-realite-bien-inferieur-aux-estimations/
[26] https://www.youtube.com/yt/creators/fr/?noapp=1
[27] Mais une ambiguïté subsiste dans ce raisonnement car la définition de « professionnel » au sens de Kim pourrait ne pas comprendre les créateurs qui sont initialement aussi des utilisateurs.

amateurs et professionnels, utilisateurs et producteurs, ils semblent être un objet stratégique majeur pour plusieurs grandes entreprises multinationales. Qui sont-ils ? Sont-ils isolés ou regroupés ? Avant de pouvoir répondre à cette question, il nous faut mobiliser les travaux faits, en économie, en sociologie et en science de l'éducation.

2.1.2 Analyse de l'environnement d'un *Youtuber* par la littérature pluridisciplinaire

Un certain nombre de travaux ont déjà étudié la plateforme YouTube et son utilisation. Les objets de recherches sont très variés (impact culturel, rôle des utilisateurs producteurs, célébrité et identité, autoformation par les vidéos en ligne…). Nous proposons d'en dresser un panorama qui nous permet de saisir les enjeux globaux de YouTube sous l'angle de la littérature scientifique. Ce panorama sera ainsi divisé selon la discipline à laquelle la recherche appartient[28] : science économique, sociologie et sciences de l'éducation[29] . Mobiliser cette littérature est pour nous déterminante pour remettre en contexte et interpréter l'activité des *Youtuber*.

2.1.2.1 Science économique et YouTube

Nous avons déjà mobilisé en partie l'approche par la science économique pour mieux comprendre le fonctionnement de YouTube. Pour approfondir davantage, il nous semble intéressant de remettre dans son contexte les recherches en économie sur YouTube. Ainsi, concernant les activités en ligne en général, plusieurs questionnements ont été soulevé du point de vue de problématiques économiques : la production collective de biens publics, l'inscription marchande des productions numériques et le rapport entre internet et les autres secteurs économiques (Beuscart et al., 2009).

Un des débats concernant les activités sur internet concerne les raisons qui poussent des internautes à l'élaboration de biens gratuits et ouverts à n'importe qui. Plusieurs hypothèses ont été formulées à ce sujet. Une première hypothèse est que très peu d'utilisateurs d'une plateforme en ligne fournissent ces biens et services gratuits (Adar et Huberman, 2000). Cela,

[28] Cette division ne prétend pas recouvrir toutes les recherches à propos de YouTube mais de donner une vue d'ensemble des thèmes abordés.
[29] Notons que les sciences de l'information et de la communication sont omniprésentes dans un grand nombre de recherches sur YouTube. Pourtant, les problématiques formulées dans les articles semblent plutôt orientés vers ces trois disciplines.

que ce soit sur des forums, des réseaux *peer-to-peer*, des sites de partages ou des réseaux sociaux (Cha et al., 2007). Ce qui n'infirmerait pas la théorie économique (néoclassique) prédisant que les internautes consomment sans contribuer (Beuscart et al., 2009, p. 12) car ceux qui ne le font pas sont très marginaux. D'autres hypothèses portent sur les motivations de ces individus à produire des biens gratuits et accessibles : les motivations idéologiques, le sentiment d'accomplissement, la reconnaissance de la communauté ou de certaines professions (pour l'insertion sur le marché du travail). Au-delà de ces travaux sur les motivations, d'autres chercheurs plaident pour l'étude des modalités de mise en commun des productions individuelles (Aguiton et Cardon, 2007 ; Crépel, 2008). Ces chercheurs se réfèrent à l'évolution des plateformes sur internet et notamment aux pratiques sur les sites de partage et les réseaux sociaux. Ce qui nous intéresse directement pour notre recherche.

L'inscription marchande des productions numériques pose deux problèmes du point de vue des sciences économiques : les ressources nécessaires à la production des biens en ligne et la concurrence de ces biens gratuits faite aux autres secteurs. Ces problèmes entre monde d'internet et monde des organisations posent la question des modèles d'affaires numériques (Beuscart et al., 2009, p. 13). Ce problème de définition d'un *business model* est lié à celui de la gestion des connaissances (Brousseau et Pénard, 2007) où tout le problème de la firme est de s'ouvrir à cette production en ligne en risquant de rendre public des connaissances (ou des informations) qu'elle considère comme stratégiques.

Dernière problématique de l'économie du numérique que nous abordons : la transformation des activités des industries par les pratiques sur internet. Un des effets de cette transformation est l'abaissement des « barrières à l'entrée des marchés [qui] transforme progressivement la nature des biens et de la coordination sur le marché » (Beuscart et al., 2009, p. 15)[30] . Enfin, un dernier point sur ces transformations économiques porte sur les pratiques de consommation et leurs transformations : les pratiques de consommation sont-elles réellement transformées par les activités en ligne ?

Qu'en est-il de ces problématiques appliquées à YouTube ? Elles semblent être centrées sur deux problématiques : le mode de production et de consommation des vidéos et son modèle économique.

[30] Même si certains secteurs peuvent converger vers des situations de monopoles ou d'oligopoles : Google pour la recherche en ligne, Amazon pour la vente en ligne…

Ainsi, un certain nombre d'articles portent sur celui de la génération de contenus vidéos par des utilisateurs (user-generated content (UGC)) : Cha et al., (2007), Green et Burgess (2009), Andrejevic (2009), Kim (2012), Susarla et al., (2012) et Smith et al. (2012). Tandis que d'autres portent sur son *Business model* situé dans son environnement socio-économique : Farchy (2009), Wasko et Erickson (2009), McDonald (2009) et Artero (2010).

Sur le modèle économique, il semble que le modèle de YouTube soit basé sur les revenus publicitaires. Ce modèle serait répandu dans les médias en ligne et dans l'histoire d'internet comme nous l'avons vu pour Google. Pourtant, il existe d'autres modèles sur internet comme celui basé sur le partage et l'ouverture (comme Wikipédia). Or, des auteurs comme Wasko et Erickson (2009) et McDonald (2009) soulignent la confusion qu'il peut y avoir sur YouTube entre ces deux modèles. Nous approfondirons ce point.

Sous l'angle de la production par les utilisateurs, Kim (2012) souligne qu'il y a une tendance à la domination des contenus professionnels. Mais, si les *Youtuber* sont inclus dans les contenus professionnels, est-ce que leur rapport aux autres utilisateurs change ? Autrement dit, est-ce que l'hybridité supposée des *Youtuber* modifierait les pratiques de consommation sur internet ? Ou n'est-ce finalement qu'un moyen de s'insérer sur le marché du travail ou d'engranger des revenus avec la publicité ?

Ces travaux sur YouTube nous permettent de mieux comprendre le rapport entre les *Youtuber* et leur environnement socio-économique. De plus, ils nous permettent de voir l'activité des individus et des communautés à travers leurs enjeux économiques : quel est le rapport de l'utilisateur à la production et à la consommation (souvent mêlés) ? S'il est question d'un modèle hybride, comment se manifeste-t-il concrètement ? Pour éclaircir ces interrogations, nous mobilisons le point de vue sociologique.

2.1.2.2 Sociologie et YouTube

Dans le cadre de la sociologie des activités en ligne (Beuscart et al., 2009), une grande quantité de recherches ont été menées depuis plus de trente ans. Beuscart et al. distinguent trois grands types de questionnements : « l'interaction, le marché, la culture » (p. 20) en sciences sociales (en l'occurrence la sociologie et l'économie avec quelques travaux en psychologie). Nous proposons d'identifier les travaux sur YouTube réalisés sur l'interaction et sur la culture, la question du marché ayant déjà été abordé précédemment.

L'interaction et la communication sur internet a fait l'objet d'études sociologiques dès les débuts d'internet (Jouët, 1989). Initialement portées sur les communautés virtuelles (Rheingold, 1993), ce pan de la recherche s'est déplacé dès les années 1990 vers le rapport entre identité réelle et identité « virtuelle » et plus précisément sur les dérives possibles de la gestion *a priori* libre de l'identité de chacun sur internet (Beuscart et al., 2009, p. 8). Avec la diversification des plateformes (courrier électronique, jeux en ligne, sites de rencontres, sites de réseaux sociaux, plateformes de partage de vidéos et de photos, blogging et microblogging…) s'est développé une diversité « de formats de présentation de soi » (p. 10) classés par Cardon (2008) en quatre modèles : le modèle du paravent, du clair-obscur, de la lanterne magique et du phare. Ce dernier correspond aux sites de partages dont fait partie YouTube. La particularité de ce type de plateforme est qu'elle permet la diffusion d'un contenu à un très grand nombre de personnes (Beuscart et al., 2009, p. 11). L'individu qui diffuse ce contenu le fait car il est en quête « d'un capital relationnel » même si les liens qu'il tisse sur cette plateforme restent faibles. Enfin, l'identité de l'individu dans ce modèle est « agissante, l'individu se définissant par ses projets et ses passions ». Ce qui est cohérent avec l'idée de contrôle de la diffusion. Il existe dans ce champ des études de YouTube avec notamment Lange (2007a ; 2007b), Senft (2013) et Schmidt (2013).

Lange (2007a) étudie l'activité des vidéastes (« *video makers* » (p. 361)). Son étude porte bien sur la présentation de soi mais sous le rapport entre réseau public et réseau privé. Elle étudie plus précisément l'activité de différenciation des vidéastes entre des réseaux sociaux publics, privés, et privé – public (« *publicly private* » (*Idem*)). Cette étude, bien que très précoce dans l'existence de YouTube, semble importante pour comprendre l'activité sociale des vidéastes sur YouTube.

L'identité sur YouTube a aussi fait l'objet d'études sur le rapport entre identité et célébrité (Schmidt, 2013 ; Senft, 2013). Ces auteurs questionnent la construction identitaire d'individus dans le cadre des réseaux sociaux et de la plateforme YouTube. En particulier, le rapport de l'individu (souvent jeune) au phénomène de micro-célébrité (Senft, 2013). Cette auteure souligne les dérives possibles de ces individus vers la promotion de soi et la fusion de leur identité avec les publicités qu'ils promeuvent. Ce qui est un point sur lequel nous pourrions avoir à prêter attention aux vues de l'importance du modèle publicitaire de YouTube.

Les recherches dans le champ des interactions en ligne ont conduit les sociologues à s'interroger sur leurs catégorisations (avec la diversité de plateformes) et leurs méthodologies (comment observer et comprendre ces processus). La limite de cet axe de recherche pourrait

être qu'il est plus centré sur l'individu et moins sur l'ensemble des contraintes (normes et valeurs) qui pourraient peser sur lui. Mais, il semble que le questionnement sur la culture d'internet complète cette limite.

En effet, cet angle de recherche semble compléter le premier sur l'identité qui est plus centré sur l'individu et les types de plateformes : « Au-delà de la diversité des plateformes, ces travaux dessinent un panorama des modalités d'appropriation de la culture de masse par les individus en ligne » (Beuscart et al., 2009, p. 18). Ces recherches s'inscrivent dans l'idée qu'internet est un dispositif culturel dont la culture est influencée par la contre-culture américaine des années 1960 – 1970 (Flichy, 2001). Ce qui conduirait internet à être basée sur une culture participative. Ce courant, très développé dans les études étasuniennes : Jenkins (2006) ouvre le débat sur ces recherches en décrivant les modes de participation des publics médiatiques (Beuscart et al., 2009, p. 19).

L'ouvrage de Green et Burgess (2009) *YouTube, Online video and Participatory Culture* s'inscrit dans le cadre de ces recherches. Il est aussi une référence majeure dans l'étude de YouTube. Son but est de démonter les présupposés à propos de YouTube et de son avenir par rapport à l'effervescence médiatique autour de son développement. Les deux auteurs décrivent donc la plateforme en ligne comme le lieu d'une culture participative (culture construite progressivement par des acteurs éloignés et de nature différentes) qui a ses avantages, ses promesses mais aussi ses inconvénients. Un des intérêts de ces auteurs est le rôle central (social et économique) qu'ils prêtent aux « *Youtuber* » dans cette culture en ligne (p. 59). Cette approche peut cependant être limitée par son caractère macroscopique voir déterministe. Ce qui est un des risques des *cultural studies* et nécessite donc d'être complété par les travaux sur l'identité.

Les études sociologiques sur YouTube portent notre attention sur les problématiques identitaires et de présentation de soi des membres des communautés des *Youtuber* ainsi que sur la présence de certaines valeurs (culture participative) avec lesquelles ces communautés doivent négocier dans leur activité. Un premier point flou qu'il convient de noter est de savoir si le développement identitaire des *Youtuber* reste uniformément cohérent avec les valeurs de la culture participative décrite par Green et Burgess. Nous remarquons aussi que dans ces travaux, il n'y pas d'étude sur des communautés de *Youtuber* en France. De plus, concevoir le terme de communauté sous un autre angle que la « Communauté de YouTube » semble être peu envisagé. D'autant que depuis que ces études ont été faites, ces communautés pourraient avoir changées.

Ces travaux permettent aussi de contraster ceux en économie, notamment sur le modèle de production de richesses. En effet, peut-il y avoir un conflit entre d'une part, un modèle publicitaire favorisant la consommation massive et croissante de vidéos et d'autre part, une culture basée sur le partage entre les utilisateurs de la plateforme ? Ce qui renvoie, il nous semble, encore une fois à un conflit potentiel entre deux modèles économiques. Ce cadre socio-économique renvoie ainsi, il nous semble, à la question de l'usage des outils mis à disposition des *Youtuber* pour produire des biens numériques.

Or, les sciences de l'éducation se sont intéressées à l'usage des outils numériques, sous l'angle bien entendu de l'apprentissage.

2.1.2.3 Sciences de l'éducation et YouTube

Les sciences de l'éducation se sont intéressées à l'usage des outils numériques dans la modification des processus d'apprentissages. Le rapport à l'outil dans l'apprentissage faisant l'objet d'une littérature colossale dans cette discipline, nous ne pouvons en faire la revue dans ce mémoire (mais nous reviendrons sur le processus d'apprentissage collectif et médié dans la troisième partie). Ainsi, nous nous focalisons sur comment les chercheurs de cette discipline approchent ce média.

Les sciences de l'éducation concernant YouTube s'intéressent à notamment à deux changements dans les processus de transmission de savoir : le phénomène d'autoformation (Lange 2007b ; Cyrot et Jeunesse, 2012) et l'utilisation du média comme outil pédagogique (Duffy, 2008 ; Bonk, 2008 ; Hartley, 2008 ; Quennerstedt, 2013).

Ce qui ressort globalement de ces travaux est, il nous semble, la modification du processus d'apprentissage par l'accès à une grande quantité d'information sous format vidéo (son et image). De plus, ces auteurs considèrent YouTube (et ses vidéos) comme un outil cognitif porteur mais à double tranchant du fait de la quantité d'informations impertinente que le site contient. La solution peut être d'orienter l'apprenant sur certaines vidéos en particulier (sur un thème par exemple) ce qui permet de soutenir et de motiver les apprenants. Certains évoquent aussi dans l'auto-formation, la nécessité de développer des capacités sélectives de la part de l'auto-apprenant (Cyrot et Jeunesse, 2012). Ce point nous semble important et nous y reviendrons pendant le développement.

Malgré le phénomène d'auto-formation et l'accès massif à des sources de savoirs diversifiées, sortons-nous vraiment du rapport inégal entre détenteur du savoir et apprenant ? Certes, le détenteur historique du savoir institué peut être partiellement dépossédé (et pas totalement comme le montre l'article de Cyrot et Jeunesse avec des groupes d'élèves à l'université). Mais, n'est-ce pas une multiplication des détenteurs de savoirs plutôt qu'une rupture du modèle ? Autrement dit, est ce que celui qui regarde une vidéo se « contente » d'écouter ce qui est dit sur la vidéo où peut-il modifier le contenu même de ce qui est produit dans la vidéo, instaurant ainsi un dialogue à double sens entre visionneur et producteur de vidéo sur YouTube ? La possibilité d'instaurer ce dialogue semble incluse dans les problématiques socio-économiques que nous avons soulevées : ce dialogue est-il possible avec le modèle économique de YouTube ? Le sentiment communautaire pourrait-il y jouer un rôle ? Est-ce que ce dialogue est susceptible de transformer les relations entre producteur et consommateur de façon durable ? Les transformations issues de ce dialogue pourraient-elles permettre de produire des connaissances nouvelles ?

Enfin, mobiliser les sciences de l'éducation nous permet d'aborder un aspect important pour notre sujet qui est le processus d'apprentissage. En effet, les travaux de cette discipline nous permettent d'analyser YouTube comme espace un d'apprentissage spécifique, tout comme le sont les différentes organisations ou les nouveaux espaces de travail (comme ceux de coworking analysés par Julie Fabbri (2015)). Concernant les *Youtuber*, Lange (2007b) écrit qu'ils se forment eux-mêmes. Mais, l'étude de Lange ne concerne pas les *Youtuber* français et a été faite aux débuts d'un YouTube qui a désormais bien changé, tant au niveau structurel qu'au niveau des utilisateurs qui composent cette plateforme en ligne.

Il n'est donc pas inutile de poser la question de comment s'organise la formation des *Youtuber* dans l'espace d'apprentissage YouTube. Nous tenterons au cours de notre développement de fournir des éléments de réponses aux questions soulevées dans cette partie.

2.1.3 Synthèse sur l'environnement des *Youtuber*

Nous avons tenté dans cette partie de dresser un panorama de la complexité de l'environnement dans lequel se situe un *Youtuber*. En effet, l'espace où il déploie son activité est une entreprise multinationale sur un marché très concurrentiel. Cet espace est ainsi contrôlé (normes, algorithmes) pour accroitre la position dominante (mais fragile) de YouTube. Pourtant, dans cet environnement hautement capitaliste, il existerait une culture participative basée sur

l'échange, la création ouverte et le partage de valeurs. YouTube serait également un espace d'apprentissage à fort potentiel pour ses utilisateurs et producteurs de contenus vidéo.

Or, comment s'organise l'activité de ces *Youtuber* dans cet environnement socio-économique, technique et cognitif complexe voir contradictoire ? Avec les sciences de l'éducation nous avons amorcé notre approche de cette activité par l'usage des vidéos pour apprendre. C'est aussi par l'usage et l'appropriation de cet environnement que nous allons aborder leur activité qui pourrait bien être une activité de travail à part entière.

2.2 *Youtuber*, une activité de travail ?

Pour parler de l'activité de travail encore faut-il définir ce qu'elle est. Or, définir le travail et l'activité est une vaste question, passionnante certes, mais que nous ne pouvons pas développer ici. En effet, notre but dans cette partie est de situer l'activité des *Youtuber* dans son environnement socio-économique. Ainsi, dans le cadre de notre étude sur une activité dans notre société contemporaine et française, nous nous en tiendrons à la définition du travail « stricto sensu » d'Yves Schwartz (2010) : « échange de prestation rémunéré dans une société marchande et de droit » (p. 102). Cette définition ne doit pas être restrictive car ce serait ignorer toute la complexité et la vitalité de l'Activité Humaine. Néanmoins, pour commencer notre étude, nous la déclinons en trois parties : les *Youtuber* sont-ils rémunérés ? Produisent-ils des biens et des services sources de richesse économique ? Quel est leur statut juridique et quel est leur rapport aux normes juridiques ? Avant d'aborder cette activité de travail des *Youtuber*, il nous semble pertinent de d'abord chercher à savoir ce qu'est un *Youtuber*.

2.2.1 Comment définir un *Youtuber* ?

Créateur, « partenaire YouTube », *Youtuber*, vidéaste (ou *video maker*)… il existe plusieurs dénominations pour ces individus utilisateurs et producteurs de vidéos sur la plateforme. Mais, il existe plusieurs types d'utilisateurs sur cette plateforme qui ne sont pas forcément associés à un *Youtuber* (les clips musicaux par exemple). Partons des définitions proposées par YouTube pour nous éclairer.

Une première façon de définir un *Youtuber* serait de se référer à la conception de « créateur » par YouTube : un utilisateur de YouTube qui a pour but de créer et de partager des

créations vidéo[31] . Ces derniers semblent représenter un enjeu économique : « les créateurs de contenus originaux ont été placé au centre de la stratégie »[32] . Concrètement, la part estimée de son chiffre d'affaire de 2014 dédiée aux créateurs est de cinquante-cinq pourcent (en prenant en compte les revenus produits par la publicité) (*Idem*). De plus, YouTube multiplie les « *YouTube Space* »[33] dans le monde (neuf à ce jour) : des espaces dédiés aux créateurs de la plateforme pour les former et leurs fournir un espace de rencontre et du matériel professionnel. YouTube semble ainsi tenter de fidéliser ses créateurs car plusieurs autres plateforme de vidéos en ligne (comme le tout récent « Amazon Video Direct ») séduisent ces créateurs et tentent de les « débaucher » (même s'il n'y a pas de contrat de travail) de YouTube.

Or, ces créateurs définis par YouTube sont une catégorie critiquable car certains « créateurs » qui se définissent comme *Youtuber*, ne considèrent pas qu'ils produisent des créations artistiques[34] . Pour compléter cette définition, nous pourrions mobiliser le statut de partenaire YouTube. Quand un utilisateur et producteur de vidéos sur YouTube choisit de faire monétiser ses vidéos il devient un « partenaire YouTube »[35] . Parallèlement, ces partenaires peuvent être affiliés à un « réseau multi-chaines ». Ces réseaux privés sont un lieu de mise en relation et d'entraide entre partenaires YouTube mais aussi entre partenaire YouTube et certaines marques[36] . Un utilisateur qui devient partenaire doit être dans un réseau multi-chaine mais Google n'a, *a priori*, aucun contact avec ces réseaux.

Pourtant, là encore, restreindre un *Youtuber* à l'acte de monétiser des créations artistiques peut être problématique comme nous allons le voir dans la partie sur leurs rémunérations. Pour compléter encore cette définition, nous pourrions mobiliser les travaux de Kim (2012) qui sépare implicitement les contenus professionnels (des entreprises) des contenus amateurs. Ce qui impliquerait que l'activité d'un *Youtuber* n'est pas une activité de travail mais renverrait plutôt à un loisir. Or, dans un article recueillant des témoignages de « Youtubeurs didactiques » sur le site de la chaine radiophonique France culture, il serait bien question d'une activité professionnelle : « les vidéastes n'en assument pas moins une professionnalisation de

[31] https://www.youtube.com/yt/creators/fr/get-started.html?noapp=1
[32] http://siliconvalley.blog.lemonde.fr/2014/07/08/le-chiffre-daffaires-de-youtube-est-en-realite-bien-inferieur-aux-estimations/
[33] https://www.youtube.com/yt/space/fr/
[34] Comme Margaud Liseuse dans son entretien.
[35] https://support.google.com/youtube/answer/72851?hl=fr
[36] https://support.google.com/youtube/answer/2737059

leur activité »[37] . De plus, certains *Youtuber* utilisent les termes de « travail »[38], de « métier »[39] ou encore de « collègues »[40] .

Définir ce qu'est un *Youtuber* est donc complexe. Cette complexité semble être fortement liée la dimension professionnelle de leur activité. Il nous semble donc essentiel de mieux comprendre leur activité en nous demandant s'il s'agit effectivement d'une activité de travail. Ce développement nous permettra ainsi de mieux définir un *Youtuber* et aussi de comprendre l'organisation de son activité. Nous commençons par l'aspect qui nous semble central dans cette activité : la rémunération.

2.2.2 Rémunération

Comme nous l'avons évoqué précédemment, ces vidéastes ne sont pas salariés de YouTube. Certains peuvent l'être en étant produits par des grandes entreprises (par exemple, les chaines du Studio Bagel produites par Studio Canal[41]). Mais cela semble concerner une minorité de chaine de vidéastes sur YouTube. Nous parlerons donc plus généralement de rémunération. Celle-ci peut être issue du modèle économique de YouTube (publicité), ou avec des plateformes de financement participatif (Ulule, KickStarter, Tipeee…). Les sources de rémunération sont ainsi variées sachant qu'au sein de ces deux modes principaux de rémunération, il peut exister de grandes disparités d'un *Youtuber* à l'autre : selon son réseau multi-chaine, la visibilité de ses vidéos, la régularité de production et de consommation de ses vidéos ou le thème qu'il aborde[42] .

Pour approfondir davantage sur la complexité de la rémunération du *Youtuber* et saisir ses enjeux nous proposons de présenter le court cas de membres de la « communauté des Booktubeurs » francophones sur le financement participatif via la plateforme Tipeee.

---

[37] http://www.franceculture.fr/video/sur-youtube-des-vulgarisateurs-face-camera

[38] Dans l'entretien avec Moody Take a Book sur la rémunération, elle répond clairement : « Je trouve que tout travail mérite salaire **».**

[39] Issue de l'entretien radiophonique sur le site France Culture avec Norman Thavaud, *Youtuber* humoriste : http://www.franceculture.fr/emissions/lalphabet-numerique/youtubeur

[40] Issue de l'entretien avec Margaud Liseuse à propos des rapports interpersonnels dans sa communauté.

[41] Plus précisément, Il s'agit d'un réseau multi-chaine qui est détenu majoritairement par Studio Canal et qui rémunère les *Youtuber* de Studio Bagel au cachet comme les intermittent du spectacle : http://www.arretsurimages.net/articles/2014-11-05/A-propos-comment-sont-payes-les-youtubeurs-vedettes-et-les-autres-id7207

[42] Selon l'importance de la demande du bien : du contenu culturel pourrait être moins demandé que du divertissement humoristique, par exemple, ce qui conduirait à attirer moins de marques et donc générer moins de revenus.

Ce cas est basé sur deux vidéos de deux Booktubeuses qui abordent sous deux angles différents la question de la rémunération posée actuellement dans la « communauté des Booktubeurs » francophones. Ces deux vidéos ont suscité des échanges les commentaires sous la vidéo (voir l'annexe1 pour illustration) : Une première vidéo, postée par « Myriam – Un jour. Un livre » le 20 avril 2016, avec cinquante commentaires dans la semaine qui a suivi la diffusion. Cette vidéo vise à ouvrir le débat (sur YouTube) sur le rapport à l'argent (et donc aux formes de rémunérations) des Booktubeurs[43] . Une seconde vidéo, postée le 23 mai 2016 par « Lapauselibrairie » (la Booktubeuse Noëlline), avec soixante-dix-sept commentaires en une semaine. Le but de cette vidéaste Booktubeuse est de donner son avis sur la « polémique » au sein de la « communauté des Booktubeurs » francophones et ainsi d'ouvrir ces débats publiquement sur la plateforme YouTube[44] . Nous complétons ces deux vidéos commentées avec nos deux entretiens auprès de deux autres Booktubeuses.

2.2.2.1 L'enjeu de la rémunération dans « Booktube »

Du point de vue de Myriam, la communauté des Booktubeurs est naissante mais agitée par plusieurs débats sur elle-même. Dans ces débats, il y a celui de la rémunération des vidéastes. La Booktubeuse aborde les quatre moyens de rémunérations de sa communauté : par les annonces publicitaires, par le placement de produit, par les événements ponctuels et par Tipeee.

De son avis et analyse personnelle, chaque moyen de financement peut se justifier sous certaines conditions. La monétisation choque peu selon elle dans la communauté, d'autant que celle-ci dégage des revenus très faibles car il faut avoir beaucoup de vues par vidéo (de l'ordre de 10 centimes les 100 vues) et prendre en compte les « *Network* » (réseau multi-chaine) où « des agents qui s'occupent de booster votre chaine et qui prennent une partie de vos revenus sur YouTube ». En complément de ce revenu, les Booktubeurs peuvent être sollicités par des « services de presse » soit en fournissant gratuitement des livres que le vidéaste présentera ou non. Soit, et c'est une pratique émergente, les Booktubeurs peuvent être sollicités pour faire la promotion de ce livre. Soit encore, certains Booktubeurs peuvent être invités à participer à des événements littéraires (ces deux derniers financements concernent les plus populaires des

[43]Page de la vidéo en question : https://www.youtube.com/watch?v=QSM8UPje5a4&index=8&list=PLuXRyq9bUwHOhPlwe7YodLWkoAK-Q-x3J

[44]Page de la vidéo en question : https://www.youtube.com/watch?v=wyhwH7XVFL8&index=6&list=PLuXRyq9bUwHOhPlwe7YodLWkoAK-Q-x3J

Booktubeurs, à savoir qui dépassent les 10 000 abonnés). Enfin, le financement par Tipeee étant très nouveau dans la communauté, elle n'approfondit pas ce sujet.

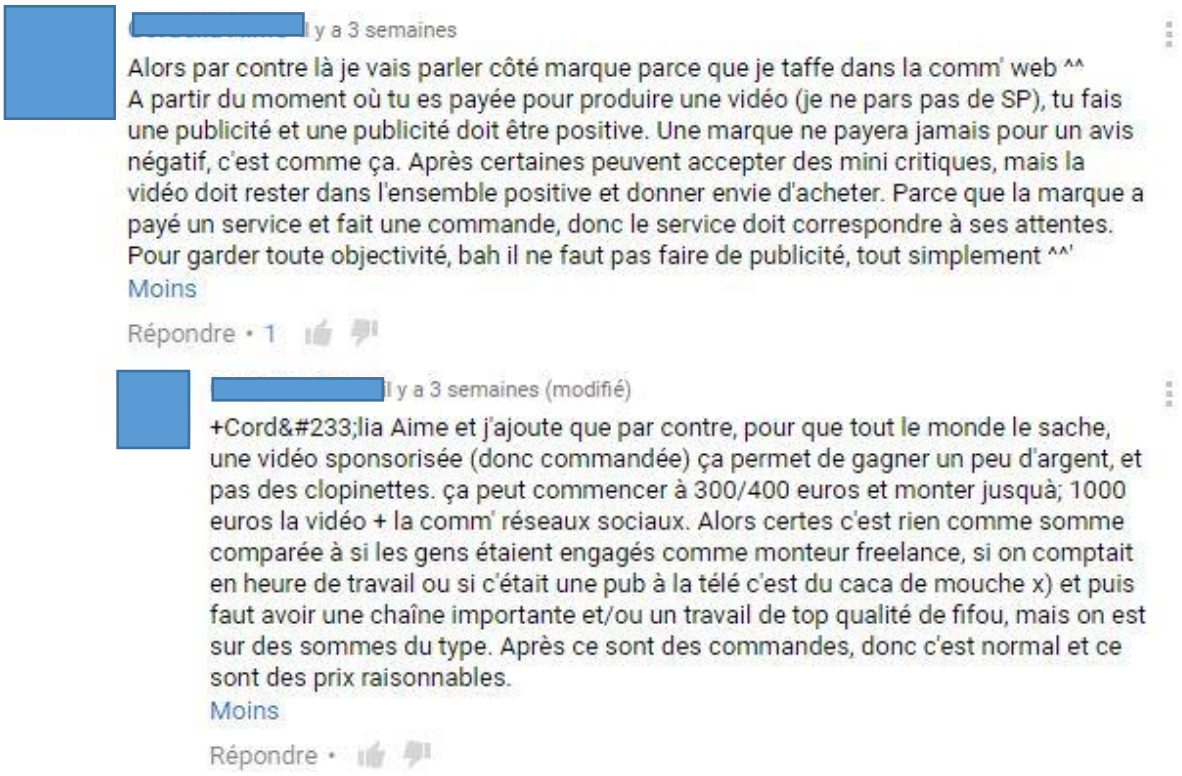
Myriam insiste beaucoup sur le cout du matériel (caméras de bonne qualité, l'objectif, le micro, la lumière, les livres à présenter) et la charge de travail générale que nécessite l'activité (« le travail » selon ses mots) des vidéastes Booktubeurs : le montage, l'écriture du texte de la vidéo, la formation à l'usage d'outils, la gestion des commentaires (tri, réponses et échanges, interactions sur plusieurs médias : blog, Twitter, Facebook). Ainsi, tous ces modes de financements sont justifiés selon elle. Si, dans le cas de placement de produit, l'avis du vidéaste ne serait pas libre, Myriam dit avoir « confiance dans les abonnés pour le repérer ». Mais que de toute façon, selon son expérience (5ans sur YouTube sans compter son activité sur les blogs littéraires), l'avis du Booktubeur reste libre de l'influence des sponsors.

Les réactions à cette vidéo sont peu polémiques car ce qui semble avoir été retenu est sa dimension informative et sa critique des médias qui décriraient les *Youtuber* comme des *business man* en puissance avec des revenus colossaux. Concernant les réactions sur la rémunération, plusieurs autres vidéastes Booktubeurs ont réagi positivement aux avis de Myriam :

il y a 1 mois

ENFIN EN VACANCES (je peux regarder tes videos vouiiiii)
video très interessante réellement ... Honnêtement on est d'accord si on voulais être riche fallait choisir la communauté beauté lol
Bref c'était très intéressant ... Pour ma part même si j'ai activé la monétisation (même si c'est temps ci je ne poste pas grand chose) je ne gagne rien de mes videos les montants sont dérisoires et étant donné que je suis dans un network , c'est encore plus ridicule donc en gros je n'ai jamais rien reçu et je m'en fiche un peu en faite vu que ce n'est pas mon intérêt mais je comprend le fait qu'avoir une "récompense " sous forme d'argent est assez glorifiant vu le temps que ça prend pour une simple vidéo : trouver le parfait moment pour filmer , choisir le thème , écrire la video (bon je le fais pas mais bon je devrais peu être ahah) , la filmer (perso ça me prend 30 à 40 min) , le montage (minimum 2h , voila pourquoi je post rarement même si c'est pas exceptionnel , le temps d'upload , la miniature (bon ça, ça va c'est 5 min) puis diffuser la vidéo , tu as raison ça mérite salaire ...
Après pour Topee , je trouve ça très intéressant , si c'est utilisé a de bonne fin je suis à 100% pour vraiment , ça pourrais permettre de faire des trucs vraiment sympa ...
Bref voilà mdr j'ai un peu trop parlé
désolée pour les fautes
Bisous à toi et bon courage :D

Un commentaire nuance cependant le propos de Myriam sur le point des financements par les sponsors :



Cette nuance n’est pas à prendre comme information objective mais reste intéressante car, nous pouvons voir que les échanges sur l’activité de la communauté de Booktube peuvent être enrichis par des individus qui ne sont pas vidéastes sur YouTube. La vidéo de Myriam est cohérente avec la vision exprimée par Margaud Liseuse et Moody Take a Book. Confrontons à présent cette vidéo à une autre qui n’a pas du tout suscité les mêmes réactions.

2.2.2.2 Les enjeux de Tipeee

La vidéo de « Lapauselibrairie » est différente dans son objectif : la Booktubeuse exprime directement son point de vue sur la plateforme de financement participatif Tipeee par rapport à d’autres avis dans sa « communauté ». Selon elle, les débats se sont cristallisés particulièrement autour de la contrepartie que peut accorder un vidéaste à un de ses donateurs. Ce qui, selon l’avis de « Lapauselibrairie » est en contradiction avec le principe des Booktubeur qui est de produire des vidéos par passion autour des valeurs de partage et de gratuité. Tipeee selon cette vidéaste ne serait pertinent que dans deux cas : lors de vidéos en direct comme c’est

le cas sur la plateforme Twitch[45] et dans le cas d'une proposition de « projet » de grande ampleur.

Les réponses à cette vidéo sont aussi différentes de la vidéo précédente. En effet, dans sa critique, Noëlline a aussi cité explicitement deux des quatre Booktubeurs qui ont récemment ouvert une page sur Tipeee : « Bulledop » et « Les lectures de Nine ». Ce qui a généré des échanges vifs entre ces deux Booktubeuses et Noëlline. Ainsi ces deux Booktubeuses justifient leur choix. Mais, ce n'est pas tous. Nous apprenons aussi que ce sujet avait déjà été discuté « en privé » entre elles et que cette vidéo est une forme de « lynchage public » (des mots de Bulledop). Dans les autres commentaires, les avis divergent entre approbation et critiques sur certains points. Notons aussi que dans ces commentaires, Noëlline peut les sélectionner pour y répondre : « j'aime bien voir les commentaires de suite et y répondre donc j'attends de valider les coms pour vous répondre » (dans la partie « description » de sa vidéo). Les commentaires de cette vidéo ne sont donc pas affichés de manière neutre mais fournissent néanmoins une matière qui complète la première vidéo sur la rémunération des Booktubeurs. Notamment que la rémunération peut être un enjeu sensible mais aussi que les Booktubeurs échangent entre eux sur des plateformes privées. Enfin, il semble que Noëlline ait brisé un tabou dans son groupe : celui de nommer et critiquer sur une vidéo le choix d'autres Booktubeurs.

Nous retenons donc pour cette partie plusieurs points qui éclairent à la fois notre compréhension de la rémunération des Booktubeurs mais aussi plus largement sur leur activité individuelle et communautaire. Nous voudrions compléter leurs échanges sur deux points à propos de Tipeee : le cas d' « *Adblock* » et son usage comme pourboire.

Premièrement, l'utilisation de l'application de blocage publicitaire « *Adblock* » par les consommateurs de vidéos[46] . Cette application, qui a pour but d'empêcher l'apparition de publicité sur les sites internet, bloque indirectement la monétisation des vidéos sur YouTube. Ce qui réduit d'autant plus le revenu des partenaires YouTube et pousse les acteurs économiques à trouver d'autres formes de rémunération. Tipeee en fait partie, mais nous pouvons aussi penser au sponsoring qui est une autre forme de publicité ciblée.

Deuxièmement, la plateforme Tipeee a pour but officiel de soutenir les créateurs sur le modèle du pourboire[47] . C'est dans ce sens que d'autres *Youtuber*, extérieurs à la communauté

[45] Plateforme de vidéo où des individus se filment entre train de jouer à des jeux vidéo et peuvent interagir en direct avec ceux qui le regardent.
[46] https://adblockplus.org/fr/
[47] https://www.tipeee.com/about

des Booktubeurs, le comprennent[48] . Ce qui nous pousse à nous demander si l'utilisation de Tipeee vue par certains Booktubeurs est différente par choix (usage différent de la finalité initiale de la plateforme de financement) ou par méconnaissance.

En synthèse, il nous semble que la rémunération chez les Booktubeurs varie sous deux conditions complémentaires : la popularité et la représentation de ce qu'est l'activité d'un Booktubeur. Il nous semble en effet que d'une part, la rémunération change sur le nombre de vue et d'abonnés. Seuls les Booktubeurs les plus connus (popularité relative par rapport à d'autres *Youtuber*) peuvent obtenir un peu d'argent avec leur monétisation[49] et avec la sollicitation de sponsors ponctuels. De plus, la rémunération en nature (livres offerts) semble aussi varier selon cette popularité. Enfin, ce sont plutôt les Booktubeurs les plus connus qui utilisent Tipeee. D'autre part, la rémunération semble dépendre aussi de choix de valeur. Valeurs qui sont définies selon les membres : par exemple, selon les points de vue, la passion est incompatible avec l'introduction d'une relation pécuniaire entre utilisateur et producteur de vidéo ou d'être sponsorisé ou encore de choisir de monétiser ses vidéos.

Enfin, pour contraster avec cette dichotomie entre valeur et financement dans le groupe de Booktube, notons que certains *Youtuber* sponsorisent via des partenariats en accords avec leurs valeurs comme le *Youtuber* vulgarisateur sur l'Histoire « Nota Bene » qui a fait une vidéo sur le musée du Louvre[50] . D'autres *Youtuber* encore, négocient la promotion de certains produits à condition d'être libres de commenter le produit et d'annoncer clairement qu'ils sont financés par la marque (ce qui réduit évidemment leur rémunération)[51] . Dans tous les cas, la rémunération cristallise bien un ensemble de débats animés et complexes entre valeurs et revenus.

---

[48] Comme le *Youtuber* Caljbeut qui explique pourquoi il a besoin de ces « pourboires » : https://www.youtube.com/watch?v=3vzSVbR4gvc

[49] Encore une fois la rémunération et la popularité est relative car, comme le déclare Bulledop (environ 20 000 abonnés), ses revenus générés ne dépassent pas les 20euros par mois.

[50]Vidéo de la chaine Nota Bene en collaboration avec le musée du Louvre : https://www.youtube.com/watch?v=IpMp3AF308w

[51] Comme le font Fréderic Molas et Sébastien Rassiat (chaine « Bazar du Grenier ») en jouant au jeu Hitman : https://www.youtube.com/watch?v=hFupHx5G44s

2.2.3 Production de biens et de services

Les *Youtuber* sont un enjeu économique pour YouTube et ses concurrents. Ce qu'ils font serait donc potentiellement générateur de richesses. Mais, en quoi consiste cette production ?

D'un point de vue juridique, un partenaire YouTube vend des services publicitaires (nous y reviendrons). La valeur de ces services augmente selon la popularité du partenaire YouTube car il est plus susceptible de toucher davantage de prospects. Concrètement, cette activité de production prend de nombreuses formes selon le *Youtuber* et le thème de sa chaine YouTube. Par exemple, les *Youtuber « gaming »* (sur le thème du jeu vidéo) ont des formats de vidéo spécifiques à leur thématique : par exemple, une vidéo au format « *playthrough* » ou « *walkthrough* » (le fait de jouer à un jeu du début à la fin) est spécifique à des chaines de *gaming*. De même, il y a des formats spécifiques chez les Booktubeurs : les vidéos « *Book Haul* » (présentation de plusieurs livres) ou « TAG » (ensemble de défis à la mode sur les réseaux sociaux que réalisent les vidéastes) ne se retrouvent pas dans d'autres thématiques. Cependant, certains formats plus généraux peuvent être communs à plusieurs thèmes : prenons le cas du Vlog qui est un format court, simple et fréquent qui permet de raconter un événement dans la vie du *Youtuber* (basé sur le mot « *video blog* » en référence à l'activité de *Blogging* souvent axé sur le fait de raconter des événements de sa vie par écrit).

Il est utilisé par des Booktubeurs[52], des *Youtuber gaming*[53], des « *Youtuber* beauté »[54] ou encore des « *Youtuber* culturels »[55]. Pourtant, selon chaque *Youtuber* et selon son thème, la manière de s'approprier ce format peut varier. Pour le *Youtube*r culturel (sur le cinéma) « Durendal1 » les Vlog sont des présentations et des analyses courtes d'un film qu'il a regardé et non un événement ponctuel de sa vie. Alors que, pour le *Youtuber gaming* « Benzaie », il s'agit bien d'événements de la vie mais la durée d'un Vlog peut être très longue (plus d'une heure).

Ce format de Vlog est intéressant car il soulève un point important de l'activité de production des *Youtuber* : le type de format pourrait dépendre de la finalité du vidéaste. Finalité qui concerne le but (quel message) mais aussi la raison qui pousse à produire tel format de vidéo

---

[52] Vlog de Margaud Liseuse pour un événement ponctuel (salon du livre de Montreuil) : https://www.youtube.com/watch?v=gEz2zUlVjZw
[53] Vlog du *Youtuber* « Benzaie » sur son voyage au Japon : https://www.youtube.com/watch?v=QJMuROk1vv0
[54] Sur la chaine secondaire de la *Youtuber* « EnjoyPhoenix » dédiée spécifiquement au Vlog (format plus répandu sur ce thème) : https://www.youtube.com/watch?v=S7_3B10uEbI
[55] Vlog du *Youtuber* « Durendal1 » sur le film Zootopie : https://www.youtube.com/watch?v=_Rz2gt-bCkM

et de telle manière. Car, resitué dans le contexte du modèle économique de YouTube, ce format a des intérêts économiques pour les partenaires YouTube comme pour ses propres partenaires (YouTube, réseau multi-chaine). Un Vlog est *a priori*, plus facile à produire qu'un autre format car cela nécessite moins de montage ou de mise en scène que d'autres formats. Il est aussi court et peut devenir une chronique basée sur des événements de la vie (comme pour EnjoyPhoenix qui a mis ses Vlog au cœur de sa deuxième chaine). Or, produire en quantité des vidéos monétisées (et donc avec des publicités) est plus rentable. De même, les chroniques ou les séries peuvent susciter un comportement addictif de la part des consommateurs. Par voie de conséquence, produire ce type de format est incité par YouTube et les réseaux multi-chaines car cette production augmente les revenus publicitaires et donc leurs chiffres d'affaires.

Poussons à présent le raisonnement plus loin : qu'est-ce qui peut conduire un partenaire YouTube à produire ce type de format ? Plusieurs hypothèses sont possibles. YouTube semble se baser sur l'hypothèse que le partenaire YouTube cherche à maximiser le profit de ses vidéos. Il lui fournit un ensemble de données et d'outils pour y parvenir. Nous pouvons le voir sur le site affilié à YouTube, YouTuberLink, où certains formats permettent d'avoir plus de visibilité et de fréquentation sur YouTube[56] . Vue sous cette hypothèse, ces formats sont utilisés dans le cadre d'une stratégie marketing du partenaire YouTube.

Pourtant, il semble qu'il existe d'autres manières de voir la production de vidéos par les partenaires YouTube. Le *Youtuber* « DanyCaligula » aborde ce point dans sa vidéo du 14 janvier 2016, « Argent et publicité : les youtubers doivent-ils être critiqués ? »[57]. De son point de vue, YouTube contraint et encourage les partenaires YouTube à avoir sa vision d'une production de vidéos. Selon lui (avis basé sur des recherches dans les médias en ligne), la filiale de Google contrôle les algorithmes d'affichage des vidéos sur la page d'accueil de YouTube pour favoriser certains titres de vidéos plutôt que d'autres. Ajouté à sa stratégie basée sur la publicité, YouTube favoriserait le développement d'une course à la popularité et à la séduction du consommateur potentiel. De ce point de vue, ce ne serait donc pas le *Youtuber* qui décide de rentabiliser ses vidéos mais YouTube lui-même. D'autres points de vue sont possibles même si la contrainte de la rémunération reste présente, nous avons déjà eu l'occasion de les voir

[56] http://www.youtuberlink.com/formats-video/
[57] Vidéo de DanyCaligula : https://www.youtube.com/watch?v=z0J8LHXo6bw&list=PLuXRyq9bUwHOhPlwe7YodLWkoAK-Q-x3J&index=21

concernant l'enjeu de la rémunération. Ces points de vue se manifestent aussi dans la dernière dimension de l'activité de travail des *Youtuber* que nous abordons, celui du droit.

2.2.4 Le droit et les *Youtuber*

Nous n'avions pas encore abordé le rapport entre les *Youtuber* et le droit. Pourtant, il s'agit d'un problème qui semble présent chez un certain nombre de *Youtuber*. Il nous semble qu'il y a plusieurs aspects de ce rapport au droit : le statut juridique d'un *Youtuber* et le rapport entre YouTube, les *Youtuber* et les droits d'auteurs.

Les *Youtuber* français, dans leur diversité, n'ont pas le même statut juridique. Certains, comme nous l'avons vu, ne monétisent pas leur vidéo et donc utilisent YouTube dans son usage premier à savoir uniquement comme plateforme d'échanges interindividuels. Ceux qui monétisent perçoivent des revenus par AdSense (même minimes). Or, il semble qu'il y ait un flou de la part de Google à ce sujet car il n'y a aucune indication sur son site sur le statut que peut prendre un partenaire YouTube[58] . Pourtant, avec l'intérêt grandissant en France de ces revenus (avec l'image du *Youtuber* millionnaire[59]) la question se pose du statut juridique que doit prendre ce partenaire. En croisant les informations issues de plusieurs forums en ligne, dont celui de YouTube, il semble que cette activité soit considérée comme une activité commerciale et donc sorte du cadre des revenus d'un particulier[60] . Néanmoins, selon le témoignage de Marc Valentin (président d'un réseau multi-chaine) recueillie par le site d'information Arrêt sur Images en novembre 2014, il existerait « deux catégories de Youtubeurs »[61] : les petits *Youtuber* qui « gèrent directement leurs revenus publicitaires avec YouTube, ou avec une régie pub intermédiaire américaine. Ils reçoivent leurs revenus par Paypal, sans facture, et doivent "se débrouiller" ». Ces revenus générés étant très faibles, il arriverait que ces *Youtuber* ne les déclarent pas et auraient donc un statut de particulier. La deuxième catégorie, qui génère plus de revenus, doit avoir un statut juridique. Ce témoignage remet sur la table l'omniprésence des

---

[58] Accentué semble-t-il par les « clauses de confidentialité » signées par les partenaires YouTube : Le Monde citant un partenaire YouTube (« Le Rire Jaune ») : http://www.lemonde.fr/pixels/article/2015/11/09/cyprien-norman-enjoyphoenix-les-bonnes-affaires-des-youtubeurs_4805990_4408996.html

[59] http://bfmbusiness.bfmtv.com/entreprise/youtube-l-incroyable-jackpot-de-cyprien-squeezie-et-norman-965450.html

[60] https://productforums.google.com/forum/#!msg/youtube-fr/6AhbQa8OIwY/RApf4gGKxQEJ
http://forum.webrankinfo.com/partir-quelle-somme-faut-declarer-ses-revenus-internet-t113187.html
http://blogbuster.fr/adsense/declarer-impots-google-adsense.htm

[61] http://www.arretsurimages.net/articles/2014-11-05/A-propos-comment-sont-payes-les-youtubeurs-vedettes-et-les-autres-id7207

réseaux multi-chaines dans l'activité des *Youtuber*. Pour nuancer cette deuxième catégorie de *Youtuber*, les échanges de forums comme l'article d'Arrêt sur Images la divisent en deux catégories : les autoentrepreneurs et les statuts juridiques plus complexes (SARL, EIRL…).

Ainsi, ces activités de vente de services (publicité) relèvent soit du statut de micro-entrepreneur soit d'un autre statut plus complexe si les revenus dépassent le seuil de 32 900 euros par an[62] . Toujours selon le témoignage de Marc Valentin « tous (dans ce réseau) commencent par être autoentrepreneurs ». Seuls quelques *Youtuber* en France peuvent prétendre à avoir des revenus supérieurs au plafond d'un micro-entrepreneur. Pour illustrer ce propos, prenons l'exemple du *Youtuber* « *gaming* » TheFantasio974. Il est parmi les plus populaires en France (20e et 25e place dans le classement de YouTuberLink[63]) avec deux chaines de plus d'1,5 million d'abonnés et entre 50 000 et 300 000 vues par vidéo au rythme d'une à deux vidéos par jours[64] . Il partage cette activité avec un autre *Youtuber gaming*, Bob Lennon. Or, même en réunissant toutes ces conditions pour une bonne rémunération de *Youtuber*, il reste un autoentrepreneur selon ses déclarations de juin 2013[65] .

Enfin, il faut aussi prendre en compte les financements via la plateforme Tipeee ou d'autres plateformes de financements. Ces dons sont imposables et changent de nature selon la contrepartie proposée par le créateur[66]. Il existe aussi d'autres formes de dons qu'utilisent certains Youtuber. Pour ceux spécialisés dans le jeu vidéo, il y a notamment la plateforme de partage en direct Twitch. Pour reprendre l'exemple de TheFantasio974, il n'utilise pas Tipeee mais reçoit néanmoins des dons via Twitch[67] (et via Paypal en l'occurrence[68]).

Le statut juridique d'un *Youtuber* semble donc être très fortement lié à ses choix en termes de rémunérations et d'activités, mais aussi à sa popularité sur la plateforme (voir les plateformes). La centralité de la popularité semble déterminer, en partie, les choix d'un *Youtuber*. De même, le fait d'inscrire ses activités sur les déclarations d'impôts dans une catégorie commerciale vient du système économique de YouTube. Pourtant, les créateurs, comme les nomment YouTube, pourraient être associés à des « artistes » à première vue, mais d'un point de vue juridique, ils semblent plutôt être des commerçants en publicité. Ce qui

---

[62] http://www.lautoentrepreneur.fr/
[63] http://www.youtuberlink.com/chaines-youtube-un-million-dabonnes/
[64]Chaine de TheFantasio974 et de BobLennon sur les jeux vidéo : https://www.youtube.com/user/fantabobgames
Chaine de TheFantasio974 et de BobLennon spécifiquement sur le jeu Minecraft :
https://www.youtube.com/user/TheFantasio974
[65] http://www.canardpc.com/news-53036-bonus_online___interview_inedite_de_fantasio.html
[66] https://www.tipeee.com/about/legal
[67]Chaine sur Twitch de TheFantasio974 et de BobLennon : https://www.twitch.tv/fantabobshow
[68] https://www.twitchalerts.com/donate/fantabobshow

contraste entre l'image que donne YouTube et la réalité de l'activité de ses créateurs. De même, nous pouvons nous demander si ces statuts juridiques ne représentent pas une forme de précarité économique des *Youtuber*.

Enfin, ce passage par le statut juridique nous permet de voir les *Youtuber* dans leur dimension très individuelle de particulier et d'autoentrepreneur pour la grande majorité. Individus qui font des choix qui déterminent le contenu et l'activité de travail. Mais, ces choix ne sont pas déconnectés de leur environnement économique et social qui nous semble tout aussi complexe. Nous pouvons à présent aborder le second volet de cette partie sur le droit et les *Youtuber* : le rapport entre YouTube, les *Youtuber* et les droits d'auteurs.

2.2.4.1 YouTube, les *Youtuber* et la propriété intellectuelle

Un point très important dans l'activité des *Youtuber* semble être celui des normes d'usage de YouTube et en particulier des normes de propriété intellectuelle. Nous commençons donc par les normes que propose YouTube avec ses moyens de coercition et de contrôle. Puis, se pose la question de savoir comment les *Youtuber* se saisissent de ces normes.

YouTube a plusieurs normes relatives au contenu et à l'utilisation qui est inscrite dans la partie « règlement de la communauté » : nudité ou contenu à caractère sexuel, contenu visuel choquant ou violent, contenu incitant à la haine, spam et métadonnées prêtant à confusion et escroqueries, contenu dangereux ou pernicieux, menaces et enfin droits d'auteur[69] . Ces normes sont à la fois internationales (le cadre général) et contingentes (le cadre légal plus spécifique) à la législation du pays de production de la vidéo[70] . Les règles sont ainsi, *a priori*, assez détaillées. A cela, YouTube semble avoir quatre moyens pour appliquer ces normes d'utilisation et de production : des équipes appartenant au site, des outils de contrôle à disposition des utilisateurs, le « signalement » et l'algorithme *Content-ID*[71] . Notons qu'il existe aussi des moyens de recours à des abus mis à la disposition des producteurs de vidéo. Ces normes touchent à la fois à l'image de la multinationale (éthique concernant le contenu diffusé) et à des enjeux juridiques sensibles comme notamment la propriété intellectuelle et plus précisément, les droits d'auteur.

[69] https://www.youtube.com/yt/policyandsafety/fr/communityguidelines.html
[70] https://www.youtube.com/yt/policyandsafety/fr/communityguidelines.html
[71] https://www.youtube.com/yt/policyandsafety/fr/safety.html
https://www.youtube.com/yt/policyandsafety/fr/reporting.html
https://support.google.com/youtube/answer/3244015?hl=fr&ref_topic=4515467

En effet, de nombreuses pages du site sont consacrées à l'explication des droits d'auteurs et de son usage par les producteurs de vidéo[72] . Mais, pourquoi tant d'attention à cet aspect juridique ? Comme le souligne Kim (2012) depuis que YouTube est devenu une filiale de Google, les grandes entreprises musicales et de cinéma ont pu attaquer en justice une personne morale capable de les payer : « YouTube était maintenant sur la table, pas seulement parce que l'utilisation illégale de musique a explosé mais aussi parce que les entreprises avaient trouvé la cible appropriée, celui qui pouvait les payer, Google »[73] (p. 55). Pour faire face à ce problème, Google a développé un algorithme permettant d'identifier le contenu d'une vidéo soumis à des droits d'auteur et de le signaler à l'ayant droit : le *Content-ID*. YouTube constitue une base de données sur la base des demandes émises par des ayants droits et analyse automatiquement chaque nouvelle vidéo produite sur le site qui contiendrait les contenus soumis aux droits d'auteurs[74] . *Content-ID* concerne principalement les grandes entreprises musicales ou de cinéma mais nous verrons qu'il peut arriver que certains créateurs de YouTube réclament aussi des droits d'auteur.

L'introduction de ce contrôle des droits d'auteur contraste drastiquement avec l'image que véhiculait YouTube, lors de sa création, de culture participative et de plateforme de libre expression (Wasko et Erickson, 2009). Il semble aussi que ce choix stratégique de Google a de lourdes implications économiques et sociales sur l'activité des *Youtuber*. Ainsi, approfondir le point sur les droits d'auteur nous semble important. Néanmoins, il nous semble pertinent de le situer dans son usage par les *Youtuber* pour en saisir le sens et les enjeux.

2.2.4.2 Usage des droits d'auteurs par les *Youtuber*

Les *Legal Consciousness Studies* (Pélisse, 2010) attirent notre attention sur le fait que les individus d'une société se saisissent individuellement et collectivement des normes juridiques qui leurs sont imposées. Ces normes se déforment dans l'activité du quotidien dont le travail fait partie. En devenant un élément des interactions sociales, la norme juridique s'inclut dans des relations de pouvoir. Dans ce cadre, nous cherchons à identifier le rapport qu'ont les *Youtuber* aux droits d'auteur. Dans les limites de notre recherche, nous nous

[72] Pour les principales pages : https://www.youtube.com/yt/copyright/fr/fair-use.html#yt-copyright-four-factors https://www.youtube.com/yt/copyright/fr/

[73] « YouTube was now on the table, not only because the illegal use of songs skyrocketed but also because companies found the appropriate target, the one who can pay, Google. »

[74] https://support.google.com/youtube/answer/3244015?hl=fr&ref_topic=4515467

focalisons sur deux points qui nous sont apparus importants pour préciser cet usage de la norme juridique : le rapport au droit d'auteur revendiqué par les grandes entreprises et le rapport au droit d'auteur entre *Youtuber*.

Certains créateurs de YouTube semblent souvent être confrontés à des conflits autour des droits d'auteur. En effet, dans les vidéos produites, les thèmes abordés peuvent toucher à des produits soumis à ces droits : les vidéos sur le cinéma ou la musique ou utilisant des extraits (images ou sons) par exemple sont particulièrement exposés. De plus, il est souvent fait usage de musique quand un vidéaste parle dans une vidéo. Cette question du droit d'auteur est d'autant plus sensible qu'elle touche directement au revenu des *Youtuber* qui monétisent leurs vidéos. Si un contenu illégal est identifié, la vidéo peut être immédiatement retirée ou être interdite à la monétisation (selon la politique de l'entreprise possédant les droits). Ce qui aurait pour conséquence d'annuler les revenus générés par la vidéo. Pour se prévenir de la suppression de la vidéo, un *Youtuber* semble avoir trois solutions principales :

- Soit son réseau multi-chaine gère les droits d'auteurs avec des contreparties pécuniaires.
- Soit, il s'arrange pour ne pas être identifié par le *Content-ID* en espérant ne pas être signalé
- Soit, solution plus extrême, il supprime les contenus pouvant être sensibles dans sa vidéo par avance.

Un *Youtuber* n'a donc pas le même rapport aux normes de YouTube selon son sujet. Son activité étant elle-même transformée par ces normes (choix de montage, d'illustration…). De plus, les droits d'auteur lient encore plus le partenaire YouTube à son réseau multi-chaine ce qui le pousse à la production de vidéos rentables pour compenser les dépenses liés à l'usage de ces contenus. Ce qui rejoint encore une fois la logique de YouTube qui valorise la production de contenu en quantité et dans un but de popularité.

Les droits d'auteur sur YouTube pourraient aussi mettre en lumière les limites de l'image d'un espace de liberté dans une culture participative. Le cas d'un vidéaste français qui fait depuis 2004 des « détournements » (le fait de prendre des extraits de films ou de vidéos et de faire un doublage humoristique sur les voix originales) : « MOZINOR »[75] . Cette activité a fait sa popularité sur les sites de partage de vidéos (avant même qu'existe YouTube). Or, son cas semble représentatif de ces limites.

[75]Chaine YouTube du *Youtuber* MOZINOR : http://www.mozinor.com/

En effet, dans une vidéo du 12 avril 2016, il donne son avis sur un ensemble de problèmes du modèle de YouTube vis-à-vis des vidéastes[76] . Le problème central étant pour lui de recevoir des *« strike »*, c'est-à-dire plusieurs signalements, qui conduisent à supprimer la vidéo de YouTube. La raison serait le non-respect des droits d'auteur des films détournés. Or, ce qui choque ce vidéaste est que les signalements sont une pratique récente alors qu'il diffuse ses vidéos depuis douze ans. Ce qui nous interroge sur l'utilisation des moyens de contrôle mis à disposition par YouTube. Car, si ses vidéos peuvent effectivement être litigieuses concernant le droit d'auteur, le fait qu'un vidéaste soit signalé des années après qu'il ait posté ces vidéos peut montrer que l'usage du signalement a une finalité autre que celle de signaler un acte illégal. Ce qui pourrait nous conduire à supposer que l'usage par certains utilisateurs du signalement ne serait pas utilisé pour respecter les règles de la « communauté de YouTube », dans une culture basée sur la participation de chacun, mais pour dénoncer un autre individu à des fins personnelles.

Un autre point critiqué par MOZINOR est le phénomène d'usage de ses détournements par d'autres *Youtuber* qui est fait, selon lui, pour « faire des vues » (soit utiliser le nom de MOZINOR pour être visible sur YouTube et pour monétiser des vidéos que le *Youtuber* n'a pas lui-même créé). Ce qui nous amène au deuxième point sur les droits d'auteurs : le rapport à la propriété entre les *Youtuber*.

Les problèmes de propriété intellectuelle ne concernent pas seulement les grandes entreprises. Pour rassembler les points de vue sur la conception de l'usage des vidéos d'autres *Youtuber*, nous nous appuyons sur deux exemples : le cas des Booktubeurs, celui du *Youtuber* « Math Podcast ».

[76] Vidéo intitulée « Le Strike Back en pire » (12/04/2016) : https://www.youtube.com/watch?v=WGmYP728MEw

En nous basant sur les témoignages de Margaud Liseuse et sur l'observation de plusieurs vidéos de plusieurs autres booktubeurs, il nous semble qu'il y ait un phénomène d'imitation des vidéos des Booktubeurs anglophones. Notamment, concernant les formats et les décors. En effet, à la question de « comment trouves-tu ces idées de formats ? », Margaud Liseuse a répondu que c'est en regardant des vidéos d'autres Booktubeurs, notamment anglophones, qui ont d'ailleurs toujours une longueur d'avance sur les formats proposés. Par exemple, les formats « Book Haul », « Update lecture » ou « TAG » sont très répandus dans les pays Anglophones comme en France. De même que les décors qui sont dans la même idée (tourner devant une bibliothèque) :

Pour illustrer ces propos, voici deux captures d'écran de deux Booktubeuses (parmi les plus vues respectivement en France et aux Etats-Unis)[77] . Nous pouvons voir que malgré certaines nuances, les décors et les titres sont très proches. Cette pratique semblait normale à Margaud Liseuse. Cependant, elles n'interagissent pas entre elles et possèdent néanmoins des codes communs. Cet exemple prend tout son sens dans cette partie quand nous le confrontons à celui du *Youtuber* français « Math Podcast ».

Ce jeune *Youtuber* qui produit des vidéos humoristiques[78] aurait « volé » les vidéos d'un *Youtuber* américain, « Moretoki »[79] . Depuis la publication d'une vidéo du *Youtuber* « Le Roi

[77] (A gauche) Vidéo de Margaud Liseuse au format « Book Haul » : https://www.youtube.com/watch?v=K95dML4X-SM
(A droite) Vidéo de « Abookutopia » également au format « Book Haul » : https://www.youtube.com/watch?v=O-C8IJFZ2aY
[78] Chaine de MattPodcast : https://www.youtube.com/user/MathPodcast
[79] http://www.huffingtonpost.fr/2016/02/08/math-podcast-youtubeur-plagiat-motoki-videos_n_9186536.html

des Rats » dénonçant cette pratique[80], de nombreux autres *Youtuber*[81] ont rejoint cette critique. Mais, qu'a fait au juste Math Podcast pour être l'objet de tant de critiques des autres *Youtuber* ? Ce qui est reproché à Math Podcast est d'avoir reproduit à l'identique des sketches de Moretoki (jusque dans les détails de mise en scène comme de reproduire le même mouvement d'une porte)[82] sans lui demander la permission ni le citer. En reprenant le cas des Booktubeurs, nous pouvons voir à quel point la nuance peut être fine de l'extérieur entre plagier et trouver des sources d'inspirations.

Il y a finalement un certain espace de jugement laissé aux utilisateurs de contenus qu'ils viennent de grandes entreprises ou de vidéastes en ligne. Cet espace est encadré par la norme juridique de l' « utilisation autorisée par la loi » des contenus que YouTube détaille[83]. L'utilisation autorisée par la loi peut être divisée en quatre facteurs évalués selon les législations locales (pays) et le jugement de leurs tribunaux : la transformation du contenu, la dimension réelle ou fictive du contenu, la taille du contenu (et son importance par rapport à l'œuvre originale) et le fait de réduire ou non la profitabilité de l'œuvre originale. Le cadre légal sur YouTube semble donc assez contingent de chaque situation, d'autant qu'elle concerne des millions d'individus situés dans des pays différents, avec des législations différentes.

A la lumière de ces normes juridiques, nous pouvons éclairer le cas de Math Podcast et des Booktubeurs. Math Podcast est sorti du cadre de l'utilisation autorisée par la loi car : il n'a pas transformé le contenu qu'il a pris à Moretoki, il s'agit d'œuvres fictives (et donc plus litigieuses), le cœur de l'œuvre originale a été reproduite et il a réduit la profitabilité des œuvres de Moretoki (Math Podcast a même été plus populaire que lui). Mais, ce qu'il y a, selon nous, de plus intéressant dans ce cas, c'est sa gestion collective par un ensemble de *Youtuber* et les valeurs touchées par ce conflit. En effet, nous basant sur la valeur de culture participative de YouTube (Green et Burgess, 2009) nous pouvons remettre dans son contexte ce conflit. Math Podcast a construit sa popularité et son enrichissement sur le plagia de vidéos en détournant l'usage très répandu sur YouTube de créer en se basant sur d'autres vidéos en ligne (comme le font les Booktubeurs). Nous le voyons dans le discours de Moretoki qui ne blâmait pas Math

---

[80] Vidéo du *Youtuber* Le Roi des Rats : https://www.youtube.com/watch?v=oV31Dn0WoBY&list=PLuXRyq9bUwHOhPlwe7YodLWkoAK-Q-x3J&index=26

[81] Dans cette vidéo critique, le *Youtuber* Caljbeut évoque les différents *Youtuber* « connus » qui ont critiqué Math Podcast : https://www.youtube.com/watch?v=_tEUUAZsh64

[82] Moretoki l'explique dans sa vidéo sur ce sujet : https://www.youtube.com/watch?v=qDsgT1pBQ8E&index=25&list=PLuXRyq9bUwHOhPlwe7YodLWkoAK-Q-x3J

[83] https://www.youtube.com/yt/copyright/fr/fair-use.html#yt-copyright-myths

Podcast parce qu'il l'a copié mais parce qu'il ne l'a pas cité, lui a menti et s'est fait de l'argent sur son travail. La question du droit d'auteur est donc en toile de fond, mais certaines valeurs (honnêteté et reconnaissance du travail d'autrui) seraient tout aussi importantes dans le « jugement » des *Youtuber* entre eux. Il semble ainsi que Math Podcast a brisé certaines normes sociales propres à une partie des *Youtuber* ce qui a impliqué une sanction de leur part.

L'enjeu du droit d'auteur cristallise dans ce cas des débats de normes sociales et juridiques intenses, voire même violents (le terme de lynchage sur internet est parfois utilisé). Or, cet enjeu ne semble pas isolé. Le cas des vidéos de MOZINOR est aussi dans cette veine : l'utilisation de ses vidéos les plus populaires par d'autres *Youtuber* semble choquer MOZINOR sur le principe d'un usage malhonnête et à des fins mercantiles.

De même, le cas du 29 juin où le site de l'entreprise Vanity Fair utilise les vidéos d'une dizaine de vulgarisateurs scientifiques sur YouTube[84] . Or, ce que les *Youtuber* critiquent, c'est le fait que le site copie les vidéos de ces vulgarisateurs en les diffusant et en les monétisant sur un autre site de partage (Dailymotion). Ce qui conduit à une situation encore différente des deux précédentes (entreprise volé par un *Youtuber* ; *Youtuber* volé par *Youtuber*) car il s'agit là d'une entreprise qui pourrait enfreindre les droits d'auteur liés à des *Youtuber*. Notons que dans ce cas, la critique se fait et se diffuse avant tout sur le réseau social Twitter. De plus, cette critique ne concerne pas seulement les vulgarisateurs mais aussi d'autres *Youtuber* connus qui ne sont pas des vulgarisateurs (Antoine Daniel et Mattieu Sommet notamment). Or, ce qu'il y a de commun entre ce cas et un vidéaste humoriste de YouTube comme Antoine Daniel est la défense des vidéastes créateurs contre les grandes entreprises comme l'illustrent ces deux Tweets de sa part[85] :

[84] http://www.vanityfair.fr/video/actu/playlist/les-youtubers-qui-rendent-intelligent/957#la-nasa
[85] Compte Twitter d'Antoine Daniel (29 Juin 2016) : https://twitter.com/mrantoinedaniel?lang=fr

Antoine Daniel défend en effet une vision du site de partage de vidéo empreinte de valeurs comme celle de liberté de création et de participation ouverte[86] . Bien que nous ne puissions pas dire que ces valeurs soient communes à l'ensemble des *Youtuber* français, il semble qu'elles ne soient pas isolées.

En synthèse, les droits d'auteur semblent être au cœur de conflits et de débats intenses chez un certain nombre de *Youtuber* français. Ces débats semblent, d'une part, prendre de l'ampleur et d'autre part, touchent à des normes et des valeurs sociales.

2.3 Synthèse sur YouTube et les *Youtuber*

En conclusion de cette partie sur l'activité de travail des *Youtuber*, nous pouvons voir que beaucoup de problèmes se cristallisent autour de la rémunération : son statut juridique, sa reconnaissance sociale, ses valeurs. Ce point est d'autant plus problématique qu'il existe une multitude de cas et de choix quant au mode de rémunération et à la place qu'il peut prendre dans la vie d'un *Youtuber*. Nous avons aussi tenté d'aller au-delà de l'image véhiculée dans certains médias d'un *Youtuber* adolescent qui s'amuse en amateur et qui devient millionnaire presque par hasard. Nous voyons, premièrement, qu'il existe une diversité de cas individuels et semble-t-il collectifs. Deuxièmement, que leur activité semble bien être une activité de travail à part entière mais toujours de manière très inégale entre les individus. Troisièmement, que cette activité s'insère dans un environnement économique et social complexe impliquant des acteurs très variés (entreprises, multinationale, utilisateurs, réseaux sociaux). Ces individus sont agités par des conflits économiques, juridiques et éthiques où les choix ne semblent jamais complétement unanimes, même dans certaines « communautés ». Enfin, n'oublions pas que travailler en tant que *Youtuber* est loin d'être une belle histoire pour tout le monde. Beaucoup tentent d'être connus à travers ce média, et la majorité reste à très peu de vues, ce qui réduit leur prétention à vivre de cette activité. Mais, comme nous l'avons vu, la popularité comme finalité ne concerne pas tous les *Youtuber*.

[86] Interview d'Antoine Daniel où il aborde ce sujet :
https://www.youtube.com/watch?v=v6KpGnIrr74&index=14&list=PLuXRyq9bUwHOhPlwe7YodLWkoAK-Q-x3J
Vidéo d'Antoine Daniel mettant en scène sa vision des changements sur YouTube :
https://www.youtube.com/watch?v=_ghgW_tSPAI

A travers ces points importants dans l'activité de travail du *Youtuber*, nous pouvons voir qu'il semble effectivement exister des contradictions entre la logique du modèle économique de YouTube et celle de la culture participative sur cette plateforme. Ces contradictions semblent même s'accroitre depuis quelques années avec la présence grandissante de YouTube pour encourager la productivité de ses « créateurs ». Il se pourrait que ces conflits touchent aux représentations identitaires de certains *Youtuber* présents depuis le début du développement des « créateurs » sur YouTube en France (2010 voir un peu antérieur pour certains). Ces transformations conduiraient à une perte de certaines valeurs fondatrices (passion, liberté) comme le ressentent MOZINOR, DanyCaligula, Usul ou encore Antoine Daniel. Cette identité pourrait se décliner dans certains groupes comme Booktube où introduire le problème de l'argent conduit à des critiques vives. Bien que nous ne puissions pas généraliser les cas que nous avons analysés, il semble bien qu'il y ait le développement d'une économie basée sur le partage et fortement liée à la culture participative. Cette économie basée sur l'entraide et le partage plutôt que la possession de biens (Fabbri, 2015) est visible à travers les choix que fait un *Youtuber* vis-à-vis de la propriété intellectuelle, du financement participatif ou encore dans la gestion de ses échanges avec ses *viewer*. Cette culture n'est pas uniforme et se décline en plusieurs appropriations selon les *Youtuber* comme nous l'avons vu (sur l'usage de Tipeee ou sur la production de formats de vidéos encouragés ou non par YouTube par exemple). Au niveau identitaire, ces mêmes transformations se posent avec d'un côté l'identité basée sur les valeurs de liberté et de passion et d'un autre côté, l'identité fusionnant avec la finalité de célébrité et d'image de marque (Senft, 2013).

Pouvons-nous dans ces conditions, tenter une première définition de ce qu'est un *Youtuber* ? Le terme est trop vaste, selon nous, pour fournir une définition utilisable. Dans le cadre de notre recherche, nous proposons de comprendre un *Youtuber* comme un utilisateur et un producteur de vidéos sur la plateforme YouTube qui a une activité rémunérée. Définir, c'est aussi exclure, comme nous l'avons vu, certains individus refusent toute forme de rémunération liée à leur production de vidéo. Ce choix les exclut de la plupart des problématiques que nous avons identifiées et bien que nous ne niions pas que ces individus aient une activité, il est difficile de parler d'activité de travail (dans notre société marchande et de droit du moins).

A présent, pouvons-nous commencer à définir l'organisation du travail des *Youtuber* ? Parler d'organisation du travail pour uniquement un *Youtuber* est délicat car il faudrait se centrer sur l'activité d'un entrepreneur individuel. Il nous semble ainsi plus pertinent de comprendre l'organisation du travail dans son espace numérique, en l'occurrence YouTube.

Dans ce cadre, il semble qu'il y ait des conflits et des rapports de pouvoirs entre les individus et les organisations. Le contenu de l'activité de travail des *Youtuber* est aussi un enjeu de contrôle. Mais, la possibilité de définir l'organisation du travail des *Youtuber* à ce stade de notre développement est difficile car il nous manque une dimension essentielle de ce qui fait une organisation : la dimension collective et cognitive. Nous avons identifié des liens interpersonnels entre les *Youtuber* (sur Twitter par exemple). Nous avons aussi été confrontés à l'utilisation du terme communauté appliqué aux Booktubeurs. Ainsi, en mobilisant le concept (et non le terme) de communauté, nous pourrions éclaircir la dimension collective de l'activité de travail des *Youtuber* et ainsi aborder leur organisation du travail.

3. Communauté de connaissances et *Youtuber*

Cette troisième et dernière partie a deux finalités complémentaires : explorer le concept de communauté de connaissances et mieux comprendre les interactions entre les *Youtuber*. Nous présentons d'abord les conceptions de la connaissance en gestion, puis nous nous focalisons sur le processus de construction de cette connaissance avec en particulier la notion de mémoire : collective et cognitive. Dans cette sous-partie, il sera question notamment du concept de psychologie cognitive de mémoire de travail (Baddeley, 2012). Comprendre le lien entre connaissance et mémoires nous permet de mieux aborder le concept de communauté. Ce dernier que nous décomposons entre communauté épistémique (Burger-Helmchen et Cohendet, 2011), communauté de pratiques (Wenger, 1998) et communauté en ligne (Parmentier, 2009 ; Martinez-Lopez et al., 2016). Ce dernier type de communauté de connaissances sera l'occasion d'approfondir le processus de construction de la connaissance médié par l'outil qui concerne les *Youtuber.*

Pour mieux comprendre les interactions entre les *Youtuber*, nous mobilisons les catégorisations des communautés produites par Cohendet et Llerena (2003) et Parmentier (2009) pour les confronter à nos données empiriques. Nous ne pourrons pas complètement faire dialoguer le terrain et la théorie dans cette partie très exploratoire conceptuellement. Néanmoins, elle nous semble ouvrir de vastes perspectives de recherche sur la gestion des connaissances dans un espace numérique.

Avant d'entamer la partie théorique sur la communauté de connaissances, il convient d'expliquer le choix de ce concept par rapport au terrain des *Youtuber*.

3.1 Introduction aux communautés de *Youtuber*

Nous avons identifié des liens entre certains *Youtuber* dans la partie précédente. Mais, pouvons-nous parler du concept de communauté ? Pour introduire cette question, il nous faut déjà repartir des acteurs concernés : YouTube, les réseaux multi-chaines et les *Youtuber*.

Le site de YouTube utilise ce terme dans deux sens : un premier est celui d'appartenir à une communauté de créateurs « qui vous ressemblent »[87] . Les communautés seraient donc multiples et déterminées selon le type d'activité des *Youtuber*. YouTube propose à ces

[87] https://www.youtube.com/yt/creators/fr/community.html?noapp=1

communautés d'échanger sur des forums via le réseau social de Google : Google+. Parallèlement, dans une autre rubrique du site de YouTube (générale et non dédiée aux créateurs), le terme de communauté est également employé mais pour l'ensemble des utilisateurs et producteurs de vidéo[88] . Ce qui impliquerait que la communauté de *Youtuber* serait YouTube lui-même. Cette définition rejoindrait les travaux de Lange (2007a ; 2007b) et ceux de Green et Burgess (2008 ; 2009) où la « *YouTube community* » (Green et Burgess, 2009, p. 26) renvoie à l'ensemble des utilisateurs – producteurs qui partagent des vidéos sur la plateforme. L'idée de communauté est ici liée à celle de la culture participative que YouTube est supposé véhiculer.

Les communautés de *Youtuber* pourraient être définies selon leur chaine multi-réseau puisqu'*a priori*, nous pouvons dire qu'il s'agit d'un lieu d'échange et de mise en relation entre des *Youtuber*. Ce qui impliquerait qu'il y aurait plusieurs communautés de *Youtuber* définies selon les entreprises de réseaux multi-chaines. Mais, pouvons-nous les apparenter au concept de communauté ?

Enfin, dans l'usage de ce mot par des *Youtuber* il semble en ressortir d'autres sens. Il y a par exemple, l'avis de Patrick Baud (chaine YouTube « Axolot »[89]) qui voit la communauté des *Youtuber* comme ceux qui vivent de la production de vidéos : « Y'a vraiment une communauté assez réduite, en fait, de gens qui réussissent à vivre de ce média et qui sont en train d'essuyer les plâtres d'un nouveau métier […] Et d'ailleurs on a inventé ce mot "*Youtuber*" pour ces gens-là, même si ça peut paraitre réducteur »[90] . Patrick Baud est en effet conscient du caractère réducteur de cette catégorisation. Néanmoins, il faut noter qu'il est lui-même intégré à cette « communauté ». De plus, son « on » renvoie à la vision générée dans les médias. En effet, les médias parlent fréquemment de la communauté des *Youtuber* en présentant les plus connus d'entre eux.

Pourtant, d'autres usages de ce mot peuvent être faits, comme c'est le cas de Margaud Liseuse qui, dans son entretien, voit plutôt la communauté comme des gens passionnés par quelque chose. En l'occurrence pour les Booktubeurs, les livres et la lecture. Définir des communautés de *Youtuber* selon leur centre d'intérêt est intéressant. En effet, les *Youtuber* sont souvent catégorisés selon les thèmes qu'ils abordent : Livre, beauté, jeux vidéo, sciences…

[88] https://www.youtube.com/yt/policyandsafety/fr/communityguidelines.html
[89] Chaine Axolot de Patrick Baud sur les histoires étranges : https://www.youtube.com/channel/UC2_OG1L8DLTzQ7UrZVOk7OA
[90] Extrait de l'interview de Patrick Baud sur la chaine YouTube « madmoiZelle » : https://www.youtube.com/watch?v=gppu3UNy8NM

Cette définition a deux implications selon nous : d'une part, elle va contre le sens établi par YouTube qui parle de sa communauté de créateurs. D'autre part, la communauté n'est pas restreinte aux producteurs de vidéos à thèmes mais inclut aussi les *viewer*. Cette définition réduit et élargit notre champ de recherche : dans ce cas, il ne faudrait pas prendre les interactions entre tous les *Youtuber* sans distinction ni entre tous les *Youtuber* qui vivent de cette activité mais il faudrait définir une communauté par les producteurs et les consommateurs d'un thème particulier.

Dans tous les cas, le terme de « communauté » est récurrent chez YouTube et les *Youtuber*. Pourtant, sa définition est contradictoire selon les usages des acteurs. Pour ces raisons, il nous semble intéressant d'envisager les interactions et l'organisation entre *Youtuber* sous l'angle du concept de communauté. Plus spécifiquement, notre recherche porte sur les communautés génératrices de connaissances. Ainsi, pour saisir ce concept, nous commençons avec celui de connaissance et celui, lié, de mémoire.

3.2 Connaissance et mémoires

Notre connaissance du monde se constitue au fil de nombreux processus. Or, pour constituer cette connaissance, nous nous basons en partie sur des connaissances passées et nous en ajoutant de nouvelles. La connaissance ainsi est intimement liée à la mémoire. Mais, que ce soit la connaissance ou la mémoire, les conceptions divergent selon les courants et les disciplines.

3.2.1 Connaissance

La connaissance recouvre ainsi plusieurs définitions, selon les courants auxquels elle se rattache. Elle peut être définie comme un « Capital intellectuel » cumulable et exploitable par les agents économiques. Elle peut aussi être mal distinguée dans la littérature d'autres notions comme l'information dans le cadre des théories de la rationalité procédurale (Nonaka & Von Krogh, 2009) ou des compétences (qui recouvrent un ensemble de connaissances). Il y a, de plus, une diversité types de connaissances : une connaissance objective, subjective, explicite, tacite, individuelle, collective, organisationnelle, inter-organisationnelle, des *Knowledge* et des *Knowing*…

Il existe cependant des définitions synthétiques de cette notion. Celle qui nous semble la plus pertinente est celle de Davenport et DeLong de 1998 : « de l'information combinée à de l'expérience, du contexte, de l'interprétation et de la réflexion » (Cité par Simoni, 2008, p. 68). A partir de cette première définition, nous pouvons déjà tirer plusieurs caractéristiques de la connaissance :

- Elle est contextuelle ou située ce qui implique de prendre en compte l'environnement social et technique ;
- L'expérience du réel de l'individu joue un rôle essentiel dans sa constitution ;
- Les données perçues de la réalité sont retravaillées, transformées en « informations » puis interprétées et réfléchies.

En admettant ces dimensions de la connaissance, beaucoup de modélisations et d'interprétations sont faites dans la littérature. Précisons les trois points précédemment introduits : le contexte, la subjectivité (et l'expérience) et les interactions sociales et techniques.

Le premier point qui doit être souligné est la dimension contingente des connaissances. Même exprimée, une connaissance ne peut pas être généralisée sans être altérée : « La connaissance n'est pas quelque chose d'absolu et d'infaillible […] mais quelque chose de toujours incomplet, en construction. » (Blum et Ebrahimi, 2014, p.216). Ce qui pose un problème épistémologique.

Deuxième point. Il faut prendre la mesure de la richesse et la complexité que suppose la dimension expérientielle et subjective. L'individu ne fait pas que traiter des données perçues comme dans l'approche cognitiviste par exemple. Il les interprète selon son histoire, ses valeurs : « La connaissance couvre aussi les idéaux, les valeurs et les émotions autant que les images et les symboles » (Nonaka & Takeuchi, 1997, pp. 26 – 27). Admettre cela, c'est aussi admettre que ces valeurs, idéaux, images et symboles sont façonnés dans le monde social, construisant l'individu au cours d'une histoire qui lui est singulière. Construite dans son environnement social, car la connaissance est aussi « profondément enracinée dans l'action » (Nonaka & Takeuchi, 1997, p. 26).

Ce qui nous conduit à un point essentiel de la « co – naissance » : elle ne se construit pas seule. Ainsi, des connaissances circulent dans les groupes sociaux avec des dynamiques qui leurs sont propres. C'est ici que la dimension ontologique proposée par Nonaka et Takeuchi (1997) intervient. Elle différencie les niveaux de connaissance entre individuelle, collective, organisationnelle et inter-organisationnelle. Il est intéressant de noter la différenciation que fait

l'auteur entre le niveau collectif et organisationnel. Cette différence reviendra quand nous aborderons la mémoire.

Parmi les chercheurs insistant le plus sur l'intrication de la connaissance et des interactions sociales, Tsoukas (2005, 2009) semble être le plus radical. Son approche se veut par la production de connaissance à travers le dialogue (notion de dialogue productif (« *Productive dialogue* ») (2009)). Un dialogue devient productif « quand la modalité des interactions entre les participants renvoie à un engagement relationnel »[91] et « quand ce dialogue devient productif, il conduit à un recul réflexif [des participants] »[92] (p. 942). Cette approche est intéressante car elle insiste sur les relations interpersonnelles et sur le rôle de la réflexivité dans le processus de création de connaissances nouvelles. Pour ce chercheur, les connaissances explicites (documents, traces écrites, numériques…) et implicites (les « intuitions ou impressions individuelles » (Nonaka et Takeuchi, 1995)) ne sont pas dissociables dans le processus ce qui renvoie nécessairement aux relations entre les individus et les groupes pour construire de la connaissance.

Enfin, il faut ajouter le rôle des artefacts qui permettent de construire la connaissance individuelle et/ou collective (voir notamment la Théorie de l'activité d'Engeström (2010) et Rabardel (1995), Rabardel et Samurçay (2004)). Dans le courant de la psychologie sociale et développementale (notamment Vygotsky) l'artefact, qui peut être matériel et symbolique, permet de construire sa connaissance sur le monde. C'est dans le dialogue avec celui-ci que nos connaissances du réel se forment. Pour cette approche, l'artefact n'est pas seulement au cœur de la construction individuelle. Il permet aussi la rencontre entre des individus en tant que référentiel commun pour co-construire une connaissance. L'artefact peut être matériel et symbolique. Cela nous conduit à notre dernier point sur la connaissance dans l'interaction de l'Homme avec la technique. Ce champ, comme les autres, est vaste. Il peut être réduit de manière abusive aux connaissances explicites. Or, comme nous l'avons vu avec Tsoukas, isoler connaissance implicite et explicite peut être superficiel.

En abordant la question du rapport à l'outil technique, il nous semble important de faire un point sur la notion de base technologique de Poitou (2007). Celle-ci prend des formes objectives et discursives et est relativement stable. Ces connaissances stables sont inégalement réparties dans l'organisation. Cette « mémoire » de l'organisation souligne qu'il y a aussi une

[91] « when the modality of interaction between participants is that of relational engagement. »
[92] « when productive, dialogue leads to self-distanciation. »

stabilité dans les connaissances et pas uniquement une instabilité intrinsèque car uniquement contenue dans l'interaction sociale. Pourtant, ces connaissances sont toujours retravaillées par les individus et les groupes avec leur expérience. Pour aborder la question de la création de nouvelles connaissances pour l'organisation, il faut aussi prendre en compte la « mémoire morte » (Poitou, 2007, p. 14) et pas uniquement le « savoir vif » (*Idem*) retravaillant et transformant la base technologique. Ainsi, Poitou nous offre une première conception de la mémoire vue comme des connaissances stables mais toujours retravaillées par ceux qui la mobilisent. Ainsi, l'objet ou l'outil n'est pas simplement stocké, explicite ou neutre (« objectif », soit détaché de son contexte sociotechnique.

La connaissance dépend d'un contexte social et technique à plusieurs niveaux et de l'expérience singulière d'un individu. Etant les deux faces d'une même pièce, il n'est pas possible de considérer l'une sans l'autre. De plus, il faut souligner que le rapport aux connaissances se fait dans l'action en situation de travail. Nous n'avons bien sûr pas pu aborder tous les auteurs traitant de ce sujet. Nous pouvons néanmoins terminer cette présentation avec l'approche de Cook et Brown (1999) qui différencient « *knowledge* » et « *knowing* ». La première renvoie à des connaissances détachées de la situation dans laquelle l'individu est engagé cognitivement. Mais, même en étant détachées, elles restent nécessaires à l'action. Le « *knowing* » est une connaissance contextualisée, inséparable de la *knowledge*. Ces connaissances sont toujours liées, en interaction dans l'action. Action qui est encore une fois au cœur de la construction même de la connaissance. Ces différents niveaux d'adhérence à la situation, introduisent, selon nous, un aspect fondamental du fonctionnement de la mémoire humaine et sociale.

3.2.2 Mémoire collective

En nous basant sur cette littérature, la connaissance se construit dans son environnement social et technique. Or, un des problèmes posé dans la recherche en gestion des connaissances est sa capacité à être stockée ou capitalisée dans un groupe ou une organisation (Simoni, 2008). Ce problème rejoint le nôtre qui concerne des communautés de connaissances dans un espace de travail numérique : comment parler de construction des connaissances de la communauté en ignorant le fonctionnement de ce qui permet cette construction : la mémoire ? Plus précisément, si nous voulons comprendre comment s'organise et se gère une communauté de connaissances, nous devons comprendre comment les connaissances restent ou non. Ces problèmes dépendent

de notre conception de la connaissance et de la mémoire. Nous allons donc aborder à la fois la mémoire dite collective et la mémoire cognitive (individuelle) en nous focalisant sur les grandes approches qui les structurent et leurs apports et leurs limites pour notre recherche.

Abordons la mémoire envisagée dans les recherches sur les organisations. Ces derniers se basent en partie sur les travaux d'Halbwachs qui avait une approche de la mémoire collective holistique et qui était proche du concept d'Histoire (Rowlinson et al., 2009). Cette mémoire comme fait social se manifeste matériellement par exemple lors de commémorations collectives. Ces travaux et ses héritiers en sociologie ne se sont pas intéressés à ce qu'il se passait dans les organisations. La mémoire organisationnelle a pour la première fois été abordée par Argyris et Schön (1978) dont les travaux portent sur l'apprentissage dans les organisations. Dans les années 1980 et au début des années 1990 se sont développés des approches de la mémoire des organisations basées sur l'analogie computationnelle. La mémoire prend ainsi la forme d'un disque dur où la connaissance produite est stockée dans des artefacts physiques de l'organisation. Cette approche est synthétisée (et approuvée) par Walsh et Ungson (1991).

A partir des années 1990 (Orr, 1990 ; Pomian, 1996 ; Girod-Seville, 1995**)** jusqu'à nos jours, une autre approche se développe rejetant ce modèle de la mémoire de l'organisation. La mémoire devient non plus un espace de stockage mais un processus de remémoration socialisé dans un environnement technique. Cette approche est synthétisée (et approuvée) par Grosjean et Bonneville (2009). De même, Rowlinson et al. reprennent ces travaux avec le rôle central de la remémoration dans le processus mnésique en se basant à la fois sur les travaux de la remémoration sociale en sociologie et sur certains travaux en psychologie sur la mémoire épisodique (2009, p. 1).

Il nous semble que ces deux approches de la mémoire rejoignent les problématiques de gestion des connaissances. Gilda Simoni (2008) synthétise les trois courants de capitalisation de la connaissance. Or, d'un côté, la connaissance est stockable, peut-être explicitée et transférée dans l'organisation et au-delà. D'un autre côté, la connaissance n'existe que dans l'interaction des individus et des groupes de l'organisation et ce n'est que dans ce contexte que la connaissance peut être remobilisée. Ainsi, les courants de la mémoire collective et organisationnelle rejoignent ceux sur la gestion des connaissances. De plus, comme nous l'avons vu dans la partie précédente, la conception de la connaissance sur laquelle nous nous focalisons est celle située dans un environnement social et technique. Or, le processus de remémoration semble bien correspondre à cette conception de la connaissance.

Enfin, comme l'ont proposé Rowlinson et al., le travail de conceptualisation de la mémoire et de la connaissance est pertinemment complété par la psychologie. C'est ce que nous proposons de faire avec le concept de mémoire de travail.

3.2.3 Mémoire de travail

En abordant la cognition et la mémoire, faire l'impasse sur la littérature de la psychologie cognitive nous semble réducteur. Or, nous nous plaçons dans une perspective pluridisciplinaire, il est ainsi cohérent de mobiliser d'autres disciplines. Néanmoins, nous devons faire quelques précisions préalables quant à la tentative de concilier les définitions de la mémoire entre sciences cognitives et sciences sociales. Cette tentative peut être risquée comme l'écrit Jean-Pierre Poitou :

> « La notion biologique d'organisation, qui suppose la cohésion des fonctions au sein d'une unité sans antagonismes internes, n'est pas une bonne description de cette entité sociale [l'entreprise], qui unit des forces antagonistes dans une unité garantie – ou contrainte – en dernière analyse par l'appareil juridique et étatique » (2007, p. 12).

Poitou considère donc qu'il n'est pas possible de transposer les fonctions de la mémoire biologique (et de fait neurobiologique) au sein d'un organisme vivant vers une organisation sociale. Mais, tout en respectant cette différence entre le biologique et le social, la conciliation n'est pas nécessairement vaine comme en témoignent les travaux de Maurice Bloch sur l'anthropologie cognitive (2013) ou l'article de Rowlinson et al. (2009).

Nous avons vu que le processus de remémoration est la pierre angulaire des conceptions actuelles de la mémoire collective. Or, au niveau biologique, il existe une mémoire qui joue, semble-t-il, le même rôle : la mémoire de travail. En incluant ce concept à notre développement, nous faisons attention à ne pas confondre le fonctionnement biologique de la mémoire avec son fonctionnement social. De plus, ce concept possède une vaste littérature. Nous nous en tiendrons donc à décrire son concept initial complété et critiqué par d'autres approches de la mémoire de travail pour l'inscrire par rapport au processus de connaissance mais aussi pour compléter le concept de communauté de connaissances.

3.2.3.1 Les mémoires en psychologie cognitive

Pour une question de clarté, nous allons brièvement introduire les mémoires (humaines) en psychologie cognitive. Ces mémoires renvoient à des représentations mentales de plusieurs types selon les catégorisations : Sémantique, épisodique, à court terme, de travail, déclarative – procédurale, implicite – explicite, long terme – court terme (Houdé 2003, Cordier et Gaonac'h 2006). Repartons de la définition générale de la mémoire proposée par Daniel Gaonac'h dans *vocabulaire de sciences cognitives* (Houdé, 2003, p. 285) : « En psychologie cognitive, la notion de mémoire désigne les états mentaux qui portent de l'information, celle d'apprentissage désignant la transition d'un état mental à un autre ». Le terme d' « états mentaux » renvoie à celui de représentations mentales. Ainsi, dans la « grande variété de représentations mentales et de processus » (*Idem*) qui compose la mémoire, nous pouvons différencier les différentes mémoires. En utilisant la distinction temporelle entre mémoire à long terme (MLT) et mémoire de travail (MT) - mémoire à court terme (MCT), on retrouve des représentations stables d'un côté (MLT) et transitoires (pour l'action) de l'autre (MT ou MCT). Cette différence se retrouve au niveau neuronal (observation de modifications métaboliques pour les neurones concernés). C'est par l'activité électrique et des changements métaboliques à ce niveau que sont établis les réseaux représentant tel ou tel type de mémoire.

D'autres distinctions sont aussi possibles : mémoire déclarative et procédurale ou mémoire implicite et explicite. Par ailleurs, celles-ci se recouvrent partiellement. Nous ne ferons ici qu'effleurer leurs définitions dans un but de clarté. Ainsi, la mémoire procédurale « concerne les savoir-faire, mis en jeu dans l'utilisation d'objets physiques ou d'objets symboliques. Il s'agit du « savoir comment ». (Cordier et Gaonac'h 2006, p. 87). Ces savoirs ne sont pas verbalisables. De l'autre côté, la mémoire déclarative peut être par définition verbalisée. Il s'agit de « savoir quoi ». Ces savoirs concernent ceux ancrés dans un espace – temps déterminé (mémoire épisodique) et les savoirs généraux sur le monde qui sont à distance de la situation (mémoire sémantique).

La mémoire de travail se situe dans cet ensemble de mémoires et y joue un rôle central : celui d'interface entre les mémoires à long terme, les informations extérieures perçues et les autres fonctions cognitives (langage, raisonnement…).

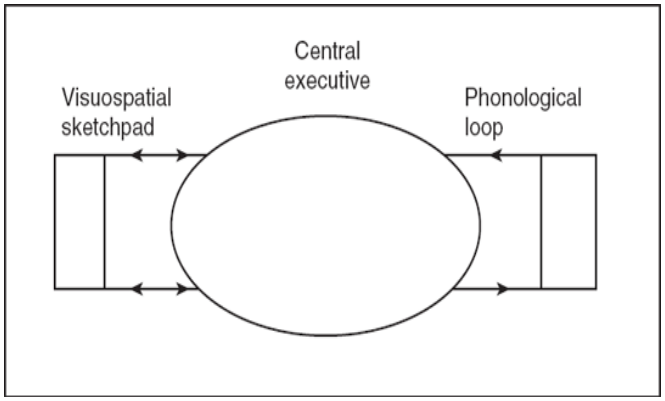
3.2.3.2 Mémoire de travail (MT) : concept initial

Dans cette partie, nous allons présenter le modèle dominant de la mémoire de travail en psychologie cognitive. A partir de ce modèle, nous présentons les modèles alternatifs avec leurs apports et leurs limites pour concevoir la communauté de connaissances.

Le concept de mémoire de travail a été créé par Alan Baddeley et Graham Hitch en 1974. Avant lui il n'existait que le concept de mémoire à court terme (MCT) qui ne faisait référence qu'à un stockage temporaire d'informations dans le cerveau[93]. Ce modèle prend une forme « modulaire » (représenté par plusieurs modules interagissant entre eux). Il a fait l'objet d'une littérature fournie depuis quarante ans (Baddeley, 2012).

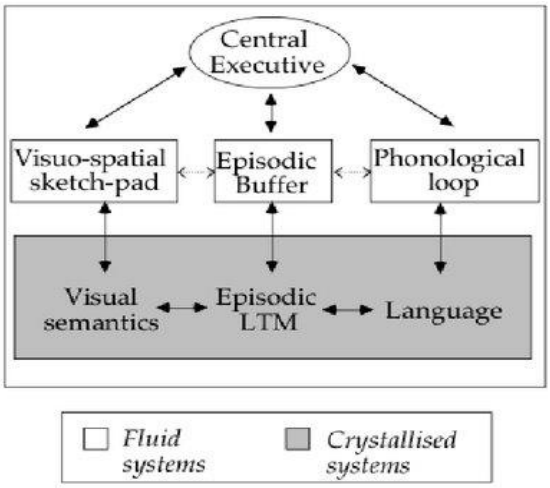
La MT est une fonction cognitive qui permet le maintien temporaire et la manipulation d'informations à la fois externes et internes. Elle se décompose en quatre modules qui ont chacun un rôle : la boucle phonologique pour le langage, le calepin visuo-spatial pour les images mentales, l'administrateur central pour le contrôle et la gestion par l'attention et le buffet épisodique qui est une interface temporaire entre la mémoire à long terme, la perception et les autres modules. Cette mémoire est ainsi ancrée dans la situation perçue (par les fonctions perceptives), convoquant un ensemble de fonctions cognitives complexes (langage, raisonnement, mémoires à long terme), cela tout en planifiant l'action motrice. Présentons à présent les différents modules qui composent le modèle :

Figure 1 : Modèle initial et actuel de la mémoire de travail par Baddeley



Modèle initial de la mémoire de travail de travail de Baddeley et Hitch (1974), (Baddeley, 2012, p.6, figure 1).

[93] Ces deux concepts ont évolué dans la littérature et se rejoignent partiellement. Nous nous focalisons néanmoins sur la mémoire de travail pour ses apports à notre sujet.



Modèle de la mémoire de travail intégrant le buffet épisodique (Baddeley, 2012, p.16, figure 3).

Le modèle ayant évolué, penchons-nous sur les modules de la modélisation la plus récente : la boucle phonologique (*Phonologic loop*), le calepin visuo-spatial (*Visuo-spatial sketch-pad*), l'administrateur central (*central executive*), et le buffet épisodique (*Episodic Buffer*).

Boucle phonologique (BP)

Le module « esclave » de la boucle phonologique est celui qui a été le plus étudié dans les travaux sur la mémoire de travail. En effet, ce module concerne le langage, thème historiquement très important en psychologie cognitive. Cet intérêt fait que le module est très complexe et possède une littérature fournie. Cependant, une grande partie des informations ne concerne pas notre sujet. Nous le résumons donc brièvement.

La boucle phonologique est intimement liée à la mémoire à court terme (MCT) antérieure à la MT. En effet, elle postulait l'importance du codage du langage. D'ailleurs, la plupart des expériences de l'époque concernaient cette capacité. Dans le modèle de Baddeley, c'est un module « spécialisé dans le maintien de l'information verbale, sous forme phonologique » (Cordier et Gaonac'h, 2006, p. 114). Cette capacité est aussi activée lors de la lecture et est convertie : c'est ce que l'auteur appelle « recodage » phonologique. La boucle phonologique contient elle-même deux composants : un composant actif et passif. Le composant passif, dont le rôle est le stockage phonologique et de contenir les informations relatives au langage se nomme « registre phonologique ». Le composant actif, qui est un processus de contrôle articulatoire se nomme la « boucle articulatoire ». Cette boucle articulatoire permet de « rafraîchir » l'information stockée dans le registre phonologique qui

sinon s'efface au bout d'une seconde et demi (à deux secondes). C'est ce processus qui est à l'origine de l'« autorépétition subvocale » (Baddeley, 1992, p.85).

La quantité de recherches faites sur ce dernier composant de la boucle phonologique a conduit Alan Baddeley à repenser sur plusieurs points son modèle. Il a été proposé par exemple que la boucle phonologique dispose elle-même d'un contrôle de l'action. Ce qui est en principe le rôle du composant « Administrateur central ». De plus, Baddeley avait initialement conceptualisé ce module comme étant séparé de la mémoire à long terme (bien qu'il soit en même temps nécessairement interconnecté avec elle). Cependant, des recherches menées avec Susan Gathercole (1995) ont conduit à repenser dans un rapport plus dynamique ces deux modules. Ainsi, l'étude « suggère que l'information circule de la MLT à la boucle [phonologique], et vice-versa »[94] (Baddeley, 2012, p.11). Supposant donc, comme pour le calepin visuo-spatial, un lien direct avec la mémoire à long terme. Nous approfondirons ce point plus tard.

Quel est l'intérêt de ce module pour réfléchir sur l'activité des communautés de connaissances ? La BP porte sur le traitement du langage articulé à la fois perçu et compris pendant son maintien dans l'espace de la mémoire de travail. Or, dans les activités collectives, le langage articulé est essentiel pour son fonctionnement et son organisation. De plus, la BP semble aussi être mobilisée dans l'activité relative à l'écrit (Olive et al., 2005). Nous pourrions objecter que ce type de langage n'en est qu'un parmi d'autres (gestuel notamment). C'est pour cela que le deuxième module de la MT nous éclairera : le calepin visuo-spatial (VSSP).

Calepin visuo-spatial (VSSP)

Le calepin ou bloc-notes visuo-spatial permet « le maintien et la manipulation temporaire d'images mentales ». Cela sous le contrôle de l'administrateur central. Alan Baddeley et Graham Hitch ont été initialement influencés par les travaux de Bill Phillips (Phillips, 1974). Ce chercheur avait démontré que le stockage de la mémoire visuelle déclinait en fonction du nombre d'objets devant être retenus. Cela suggérait une capacité limitée de la MCT. (Baddeley, 2012, p. 12). La mémoire spatiale et la mémoire visuelle étaient alors supposées être associées. Cependant, depuis la fin des années 1970 (Logie, 1986) jusqu'à maintenant (Klauer & Zhao, 2004), il a été prouvé que ces deux mémoires sont dissociées. Cette dissociation a même été validée par la neuroimagerie (Smith et Jonides, 1997). Néanmoins, il

[94] « This suggests that information flows from LTM to the loop, as well as the reverse ».

reste encore beaucoup de zones d'ombres concernant le VSSP et les fonctions auxquelles il est relié (fonctions kinesthésiques par exemple) (Baddeley, 2012, p.13). La division à l'intérieur même du VSSP qui est aujourd'hui acceptée dans le modèle à composantes multiples est proposée par Logie (2011). Ce dernier propose « une distinction entre un pattern visuel (*visual cache*), un stockage visuel temporaire, et un système de manipulation et de rafraichissement des séquences de mouvement (*inner scribe*). Bien que la nature précise du rafraichissement du module visuo-spatial reste floue »[95] (Baddeley, 2012, p.13). La modélisation du calepin visuo-spatial dans le modèle de Baddeley reste encore très ouverte à des modifications concernant ses fonctions perceptives et son fonctionnement interne.

Ce module a fait l'objet de moins de recherche que la BP, cependant, il nous semble très intéressant pour notre recherche. En effet, la manipulation d'images mentale est à la fois perçues et reconstruites « à partir de nos propres connaissances » (Baddeley, 1992, p.116)[96] . De plus, l'aspect visuel et kinesthésique semble à priori essentiel dans l'activité d'individus et de groupes médiatisés par des outils numériques. La formation de représentations soulève aussi le problème de la forme des connaissances explicites et implicites partagées dans le groupe. Celle-ci pouvant impacter le contenu même de cette connaissance. Enfin, elle jouerait un rôle complémentaire à la BP dans la compréhension et la rédaction de textes (Olive et al., 2005).

Le composant coordonnant les deux modules que nous avons présenté est l'administrateur central. Il est essentiel au concept de mémoire de travail.

Administrateur central (AC) et contrôle attentionnel

« L'administrateur central est le composant le plus complexe de la mémoire de travail » (Baddeley, 2012, p.13). En quoi ce composant « amodal » est-il si complexe selon Baddeley ? Celui-ci est lié à la fonction cognitive de l'attention, qui est l'objet de très nombreux travaux en psychologie cognitive. Nous ne pouvons pas rassembler toute cette littérature. Nous en dégageons néanmoins une définition globale et ses intérêts dans le cadre de notre sujet.

Nous pouvons définir l'AC comme un « système attentionnel, de capacité limitée, qui est responsable des fonctions de contrôle et d'intégration de la mémoire de travail. Il sélectionne

[95] « Logie suggests a distinction between a "visual cache," a temporary visual store, and a spatial manipulation and rehearsal system, the "inner scribe," although the precise nature of visuo-spatial rehearsal remains unclear. ». La traduction des termes techniques sur le VSSP est basée sur la version française proposée dans *Neuropsychologie de la mémoire de travail* (Aubin, Coyette, Pradat-Diehl, Vallat-Azouvi, 2007).

[96] Interprétations faites à partir de l'expérience de Hinton et Parsons (1981) sur le fait que nous fassions tourner dans notre esprit un cube dont nous ne percevons que certaines faces.

et exécute les processus de contrôles et les stratégies » (Cordier et Gaonac'h, 2006, p.115). Cela implique donc la capacité à activer - inhiber des informations selon leur pertinence (sélection), celle de planifier pour l'application d'une action nouvelle voire même l'articulation entre plusieurs activités cognitives. Quand il est question de capacité limitée, il s'agit de la possibilité de maintenir et restituer un certain nombre d'informations dans un laps de temps court (« empans de mémoires » ou « *chunks* »). Selon Miller (1956), le nombre maximum est de sept *chunks*, tandis que pour Cowan (2001) il serait plutôt de l'ordre de trois ou quatre. Cette limitation se situe dans le cadre supposant une limite nécessaire à notre capacité de traitement d'information. Car, pour une activité aussi complexe que celle de l'attention contrôlée, il faut beaucoup d'énergie. Energie que nous avons naturellement tendance à économiser. Cette capacité limitée fait aussi écho à la focalisation attentionnelle car, la quantité d'informations externes est colossale, cette fonction faisant donc le tri entre celles pertinentes ou non. Ce point soulèverait le problème de savoir pourquoi telle information est sélectionnée plutôt qu'une autre.

Pour notre sujet, l'AC renvoie à l'activité de prise de décision en situation de travail : quelle tâche retient l'attention de l'individu ? Doit-il partager son attention ? Pourquoi choisit-il de se focaliser sur tel ou tel aspect de son environnement ? Est-ce qu'il y a des saturations cognitives ? Pourquoi et dans quelles situations ? Est-il possible de la réduire ?

Nous avons présenté brièvement la définition actuellement acceptée de l'administrateur central. Il convient, avant de conclure sur ce composant, de présenter les changements envisagés par Baddeley avant 2000, date où il propose des modifications notables de son modèle et donc de l'AC. En 1996, il propose quatre capacités nécessaires à l'AC (2012, p.14) : la capacité de focalisation attentionnelle ; diviser l'attention entre « deux cibles ou échanges de stimuli importants » ; alterner entre plusieurs tâches ; être une interface avec la mémoire à long terme.

C'est cette dernière et nécessaire capacité à faire le lien avec la mémoire à long terme qui a conduit Baddeley à modifier son modèle initial de trois composants à quatre en introduisant le buffet épisodique. Ce problème de lien avec la MLT est au cœur des principales critiques portées à son modèle. D'une part parce qu'avant 2000, le modèle ne faisait pas assez le lien. D'autre part, parce qu'après avoir proposé l'alternative décrite ci-dessous, celle-ci a été critiquée pour son manque d'économie et sa complexité par rapport au modèle initial supposé « économique et simple ».

Le buffet épisodique : lien entre la mémoire de travail et la mémoire à long terme

Sa dénomination est éclairante sur son rôle. Nous reprenons le terme en version originale car il permet d'illustrer son rôle bien mieux que sa traduction française. « *Episodic* » renvoie au fait qu'il maintienne et intègre des épisodes ou des empans de mémoire à long terme dans un codage multimodal (c'est-à-dire dans un codage accessible aux trois autres composants) (Baddeley, 2012, p.15). Il y a donc l'idée d'un lien avec la mémoire épisodique cristallisée dans la mémoire à long terme. Le terme de « *buffer* » est un emprunt du langage informatique : « *buffer store* » ou mémoire tampon. Dans ce domaine, il est défini comme un espace de stockage temporaire de données entre deux processus[97]. Dans cette définition, nous retrouvons déjà le stockage temporaire définissant la mémoire à court terme, les « deux processus » renvoyant à la perception et la mémoire à long terme. « *Buffer* » doit donc être pris dans le sens où il fait « tampon » entre la perception et la mémoire à long terme tout en étant lié aux autres composants par sa capacité à maintenir des « représentations multimodales » (Baddeley, 2012, p.16). Bien sûr, comme tout espace de stockage, il a une capacité limitée (de quatre empans comme selon Cowan (2005)).

Le buffet épisodique est donc le lieu où les liens durables ou temporaires entre perception du contexte et mémoire à long terme, liens perceptifs, langagiers et visuels sont rendus accessibles consciemment. Ces liens nous sont utiles pour penser le processus de remémoration en situation abordé pour la mémoire collective et le processus de construction de connaissances. En effet, au niveau individuel, le buffet épisodique démontre bien le rôle central de la remobilisation de connaissances inscrites dans les mémoires à long terme.

Limites du modèle de Baddeley

La limite la plus évidente du modèle de Baddeley se situe dans sa méthode expérimentale : la discipline de la psychologie cognitive impose d'isoler les individus de leur environnement social. Or, pour produire de la connaissance et pour se remémorer dans une situation de travail, le contexte social et technique est nécessaire. Il faut noter que Baddeley est lui-même conscient de cette limite (Baddeley, 1992, p. 10). Un autre point qui est plus une mise en garde qu'une limite, est l'usage des analogies computationnelles de Baddeley pour son modèle. Or, comme nous l'avons vu pour la mémoire collective, il peut être aisé d'associer le

[97] Définition : http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/buffer
Et : http://techterms.com/definition/buffer

fonctionnement biologique de la mémoire à un fonctionnement mécanique ce qui pourrait conduire à des biais d'interprétation de l'activité des communautés de connaissances.

Pour compléter ce modèle initial, il nous semble nécessaire de présenter d'autres modèles de la mémoire de travail.

3.2.3.3 Autres modélisations de la mémoire de travail

Il existe beaucoup d'autres modélisations de la MT. Elles sont classées différemment selon les ouvrages et le point de vue des chercheurs (Miyake et Shah, 1999 ; Aubin et al., 2007 ; Baddeley, 2012). Par exemple, Baddeley (2012) voit les autres modèles comme complémentaires de son modèle initial car il voit la science à travers l'épistémologie d'Imre Lakatos. Ainsi, le « noyau central » de la théorie de la MT qu'il a conçu n'est pas altéré, ce n'est que sa périphérie qui l'est. A l'inverse, Aubin et al. (2007) voient plutôt le modèle de Baddeley comme « se déconstruisant progressivement » (p.23). Notre but ici est de fournir des modèles complémentaires à notre recherche sur le concept de communauté de connaissances. Ainsi, nous présentons des modèles qui nous semblent enrichir notre recherche.

Mémoire de travail procédurale

Dans la majorité des modèles de la MT les mémoires à long terme mobilisées sont déclaratives (épisodique et sémantique). Pourtant, le lien avec la mémoire procédurale n'est pas explicité dans le modèle. Ce manque théorique est essentiellement imputable dans la littérature en psychologie cognitive à la difficulté expérimentale pour rendre compte de l'activité d'une mémoire qui n'est pas explicitable par le sujet. Peu de modèles rendent compte de cette possible activité cognitive.

Le modèle d'Oberauer et al. (2013) modélise une mémoire de travail déclarative et procédurale. Celle-ci est définie comme « maintenant les représentations procédurales qui déterminent ce qui est fait des représentations déclaratives »[98] (p. 158). Dans ce modèle, la MT procédurale semble être le pendant pragmatique des représentations déclaratives qui s'occupent des pensées et des actions. La MT procédurale spécifiant « ce qu'il faut faire des objets de la pensée »[99] (*Idem*).

[98] « Holding the procedural representations that determine what is done with the declarative representations. »

[99] « What to do with the objects of thought ».

Une critique qui est portée à ce modèle est qu'il est trop complexe et dépend plus de simulations informatiques que des sujets expérimentaux (Baddeley, 2012). Cette conceptualisation de la MT procédurale peut néanmoins être intéressante concernant l'activité des communautés de connaissances. En effet, les individus mobilisent un ensemble de gestes qui ne sont pas nécessairement explicites et pourtant centraux pour améliorer les pratiques. Ce modèle pourrait ainsi nous éclairer sur certains processus procéduraux.

Modèles unitaires de la mémoire de travail

Parmi un grand nombre de modèles, il nous semble pertinent de présenter brièvement trois modèles dits « unitaires » (Miyake et Shah, 1999). Unitaire car ils ne distinguent pas de module divisant la MT ou même la mémoire humaine. Ces modèles nous intéressent car, d'une part, ils recourent moins aux analogies computationnelles. D'autre part, ce sont les modèles qui développent le plus de liens avec la mémoire à long terme et le rôle de l'attention.

Dans le modèle « *Embedded Processed* » de Cowan (2005) la mémoire de travail est conçue comme l'activation, dans une situation, de la mémoire à long terme. L'activation et le maintien des informations se feraient par la capacité limitée de l'attention. Capacité limitée à 3 ou 4 « *items* » ou « *chunks* ». Le sujet de la capacité limitée est au centre de son modèle. Il s'intéresse donc essentiellement au rapport entre perception, mémoire à long terme et attention. Nous retrouvons aussi l'idée que la MT permet de mobiliser de manière dynamique des connaissances passées, explicites et stockés en mémoire.

Le modèle « *Long-term working memory » (LTWM)* proposé depuis 1995 par Ericsson et Kintsch est, lui, centré sur l'étude des performances des mémoires expertes (Baddeley, 2012, p.18). Pour prendre en considération la grande quantité d'informations mise à disposition dans une situation par la MT, les informations sont stockées en mémoire à long terme (et non par des modules intermédiaires) et sont activées selon la nécessité. D'où l'utilisation du nom de « mémoire de travail à long terme ». Ce dernier modèle présenté nous semble être très intéressant de par le domaine de recherche que privilégie K. A. Ericsson qui est celui des capacités « expertes ». Ce domaine porte sur des activités intellectuelles, sportives et artistiques. Elles interrogent le chercheur sur les fonctionnements et les développements cognitifs supérieurs ainsi que la créativité. Cela, bien que les travaux actuels de ce chercheur ne portent ni sur les situations de travail en elle-même ni sur des experts plus « communs » que des joueurs d'échec de haut-niveau… Enfin, Ericsson insiste sur l'importance de l'expérience pour acquérir

un haut niveau d' « expertise »[100]. Il serait ainsi intéressant d'approfondir ce modèle dans cet aspect de développement de l'expertise à travers l'activité de la MT.

Le dernier modèle, proposé par Engle, Kane et Tuholski (1999), est le « *Controlled attention framework* ». Les travaux d'Engle et Kane (2004) se basent essentiellement sur des différences intergroupes et interindividuelles (Miyake et Shah, 1999, p.102 et Baddeley, 2012, p.20). Mais aussi sur les travaux en neuropsychologie sur le cortex préfrontal dorsolatéral (Miyake et Shah, 1999, p. 117). Ce modèle porte essentiellement sur le système attentionnel qui permet le contrôle dans une situation donnée et la focalisation sur les représentations en mémoire à long terme. L'intérêt porté sur la capacité attentionnelle permettrait d'envisager des différences interindividuelles. Comme résumé pages 104 et 105 de *Models of Working Memory* (Miyake et Shah, 1999) :

> « Notre proposition, est que la capacité de la mémoire de travail reflète l'habilité à activer les représentations stockées en mémoire, et de les emmener sous le focus attentionnel ou les maintenir sous cette focalisation, particulièrement quand il y a des interférences ou des distractions. […] Cette capacité attentionnelle n'est pas circonscrite à un domaine spécifique et de plus, les différences individuelles pour cette capacité se révèlent dans une large gamme de tâches »[101].

Ces différences interindividuelles sont reliées, pour ces auteurs, au fonctionnement du cortex préfrontal « normal » des sujets. La modélisation d'Engle et al. est proche de celle de Cowan dans le sens où il accorde une importance majeure à l'attention dans le fonctionnement de la mémoire de travail.

Les trois modèles unitaires représentent bien le lien parfois flou qui existe entre la MT et les mémoires à long terme. Même le modèle d'Oberauer, qui est modulaire et computationnel, se réfère au modèle d'activation de Cowan pour construire le sien.

Ces quatre modèles nous semblent compléter le modèle de Baddeley en insistant sur deux points : la présence de la mémoire procédurale dans le processus de la mémoire de travail et le rôle central de l'attention. Dans les approches unitaires, le processus de sélection est très

---

[100] Pour approfondir ce point très intéressant, voir l'article d'Ericsson et Kintsch (1995) et l'ouvage d'Ericsson et al. (2006).

[101] « Our proposal, then, is that working memory capacity reflects the ability to apply activation to memory repreentations, to either bring them into focus or maintain them in focus, particulary in the face of interference or distraction. […] This attention capability is domain free and therefore individual differences in this capability will reveal themselves in a wide variety of tasks ».

intimement lié aux savoirs ancrés dans la mémoire à long terme. En complétant ces modèles avec celui d'Oberauer, nous pouvons inclure la mémoire des gestes et des procédures dans le processus de sélection et de mobilisation en situation de connaissances passées. Certes, ces travaux n'annulent pas la limite du cadre expérimental. Néanmoins, ils participent à un rapprochement de notre conception du processus de construction de connaissances du monde.

3.2.3.4 Conclusion pour la mémoire de travail

Nous avons essayé dans cette partie sur la mémoire de travail en psychologie cognitive de synthétiser les points théoriques qui nous semblent essentiels pour questionner et comprendre sous un angle innovant l'activité des communautés de connaissances. Concernant la gestion de connaissances, la MT peut fournir un angle d'analyse porteur. En effet, il s'agit d'un espace mental qui concerne la constitution de la mémoire à long terme d'un individu (et donc de ses connaissances passées), son processus de décision, son apprentissage du langage et sa manipulation d'images mentales pour résoudre des problèmes en situation. Cet espace fait l'objet d'une recherche active internationale depuis quarante ans. La MT n'est pourtant pas clairement mobilisée dans les travaux de gestion concernant la connaissance et la mémoire.

Ce concept a ses limites qui, sans être rédhibitoires, doivent être l'objet d'une grande attention. Premièrement, les modèles de la MT, malgré leur richesse, ne traitent pas explicitement de connaissances mais d'informations et n'abordent pas les déterminants sociaux dans le processus d'évaluation et de décision, ce qui complique leur interprétation. De plus, les résultats sur la MT en général ne sont pas simples à interpréter dans un cadre autre que les sciences cognitives.

Quelles perspectives pouvons-nous avoir ? Il est évident que nous ne pouvons pas prétendre produire notre propre paradigme expérimental pour proposer notre modèle de la MT. En revanche, il semble que nous pouvons, d'une part, nous enrichir intellectuellement auprès des nombreux résultats issus de ces recherches. Ainsi, nous pourrions orienter nos questionnements en partie grâce à eux. D'autre part, nous pouvons tout de même questionner dans un contexte social et situé l'activité de la MT. L'exemple de Maurice Bloch est pour nous instructif. Dans l'Anthropologie ou le Défi cognitif (2013), il propose de faire dialoguer sciences cognitives et sciences sociales et se focalise sur la notion de mémoire. De ce dialogue couplé à une étude ethnographique, il nuance le concept de mémoire en sciences sociales (différence entre se souvenir, se rappeler et l'évocation). Cette démarche nous semble très

intéressante. Nous avons pu aussi constater dans cette partie qu'il existe chez cet auteur des lacunes concernant la MT (qui n'est pas au cœur de sa recherche). Il sera donc intéressant de prolonger cette démarche autour de la mémoire de travail et dans le cadre des sciences de gestion.

Il nous semble ainsi que le concept de mémoire de travail pourrait être mobilisé dans une recherche en gestion des connaissances. Selon nous, il pourrait permettre d'affiner plusieurs modèles d'analyse comme par exemple le modèle du dialogue productif de Tsoukas (2009) ou le modèle d'analyse dynamique pour décrire et évaluer les compétences de Coulet (2011) qui cherche à identifier les processus qui permettent la construction des compétences en recourant à une approche croisant la cognition et le social. Pour compléter ces modèles, il faut bien entendu être conscient de notre conception de ce qu'est la connaissance, ce que nous avons tenté de faire au début de cette partie.

Le concept de MT peut aussi, il nous semble, s'associer au modèle de communauté de connaissances d'Etienne Wenger (1998). C'est ce que nous allons étudier dans la prochaine partie.

3.3 Communauté de connaissances

Nous pouvons à présent aborder le concept de communauté de connaissances en sciences de gestion. Après avoir présenté l'origine du concept de communauté et ses déclinaisons majeures en gestion (communauté épistémique et communauté de pratiques), nous tentons de rapprocher le modèle de la communauté de pratiques de Wenger (1998) du modèle de la mémoire de travail de Baddeley (2012). Puis, nous abordons plus spécifiquement les communautés en ligne. Enfin, toujours dans le but d'approfondir la dimension cognitive de l'activité des communautés de connaissances, nous compléterons le cas des communautés en ligne en abordant brièvement le rapport de l'individu à l'objet technique.

3.3.1 Communauté et mémoire de travail : apports et limites

Pour introduire les différentes communautés de connaissances, il nous faut avant tout présenter brièvement celui de communauté.

3.3.1.1 Concept de Communauté

IL existe beaucoup de définitions de la communauté. Son étymologie latine renverrait à « un groupe de personnes ayant un lien en commun » (CNRTL, début du XIIIe siècle[102]). Parmentier (2009), lui, décompose le terme et fait ressortir l'idée de « dette (munis) commune (cum) » (p. 26). Le partage d'obligations mutuelles dans un groupe comme fondation d'un lien social reste un cadre très vaste dans les organisations humaines : nous pouvons même le retrouver dans des sociétés non-occidentales[103] . Le concept se formalise avec Tönnies (1887) dans sa distinction entre la communalisation (*Vergemeinschaftung),* la communauté (*Gemeinschaft)* et la société (*Gesellschaft).* Sans entrer dans les détails, il existe une opposition entre société et communauté, la seconde renvoyant à un lien de dépendance « organique » : « Au-delà des fondements affectifs ou traditionnels, l'essence de la communauté réside dans son caractère holiste : elle est un tout humain (*human whole*) dont les membres vivent pour et par elle (Redfield, 1965) » (Paraponaris et al., 2013, p. 9). Le problème de ce concept est qu'il renvoie à une existence stable et homogène du groupe (critique qui peut être portée à l'approche holistique de la société). Ainsi, l'intérêt du concept de communalisation est qu'il souligne l'existence d'un processus d'apprentissage et de socialisation du groupe qui n'est pas homogène (conflits, intérêts personnels, violences) et peut remettre en cause l'existence même de la communauté.

Nous gardons en tête le processus de communalisation bien que dans la littérature de gestion, il n'en soit pas explicitement fait référence. Sa limite peut être néanmoins que la communauté ne renvoie pas forcément à une valeur d'identité commune « au sens fort » (*Idem*) bien qu'étant constituée autour d'une activité (discipline, métier, vie de village…).

Concernant les organisations, la littérature a identifié depuis plus de vingt ans l'existence de communautés en leur sein. Certains auteurs postulant que l'organisation elle-

[102] http://www.cnrtl.fr/etymologie/communaut%C3%A9

[103] Voir Le Sabre et le Chrysanthème (Bennedict, 1995) où, dans la société japonaise du début du vingtième siècle, ce type de don et de dette physique (dans les villages) était essentiel dans les relations entre personnes. Il se retrouve encore aujourd'hui comme mot essentiel dans la langue du pays du soleil levant.

même est une communauté (Kogut, 2000). Commençons par prendre une définition assez largement acceptée dans l'étude des communautés : « un rassemblement d'individus qui acceptent d'échanger volontairement et régulièrement des intérêts communs ou des objectifs dans un champ donné de connaissances »[104] (Amin et Cohendet, 2004). Cette distinction faite sur le champ de connaissances sur lequel se « focalisent » (Burger-Helmchen et Cohendet, 2011, p. 319) les communautés déterminerait donc le type de connaissance étudié. A partir de cette définition et de la littérature nous pouvons dissocier deux grandes communautés : la communauté épistémique et la communauté de pratiques.

Une communauté épistémique peut être définie largement comme des « groupes d'agents guidés par la connaissance et relié par un but commun, un cadre cognitif commun et une vision partagée de leur travail »[105] (Cohendet et al., 2014, p. 930). Les communautés de pratiques elles, sont définies comme un : « regroupement d'individus qui ont une histoire commune, interagissent fortement, partagent des connaissances et rencontrent des problèmes proches, au sein d'une même organisation » (Wenger, 1998 cité par Parmentier, 2009, p. 29).

Ces deux communautés se différencient notamment (mais pas uniquement) sur leur finalité : améliorer les compétences par la pratique et résoudre des problèmes concrets contre la production de nouvelles connaissances dans une vision commune des choses. De même, leur organisation interne diffère, les communautés de pratiques semblant plus homogènes et avec une histoire plus importante pour sa structuration.

Ces catégories sont bien entendues à titre théorique, une schématisation de la réalité. Il existe des formes de communautés de pratiques ou épistémiques qui ne correspondent pas exactement à cette définition voir, qui sortent du cadre des communautés tout en conservant certaines caractéristiques : notamment les « collectifs » (Paraponaris et al., 2013). Ce qui montre les limites des typologies des communautés. De plus, il existe d'autres variétés de communautés. Nous aborderons d'ailleurs une autre communauté dans la prochaine partie : les communautés en ligne.

Nous reviendrons sur ces deux communautés confrontées aux interactions des *Youtuber*. Avant cela, nous voudrions approfondir la communauté de pratiques et en particulier, le modèle d'Etienne Wenger.

---

[104] « gathering of individuals who accept to exchange voluntarily and on a regular basis about common interest or objective in a given field of knowledge ».
[105] « groups of knowledge-driven agents linked together by a common goal, a common cognitive framework and a shared understanding of their work ».

3.3.1.2 Communauté de pratiques

Il nous semble intéressant d'approfondir le concept de communauté de pratiques car elle permet, selon nous, de faire de nombreux liens avec la mémoire de travail. De plus, ce concept est essentiel pour introduire celui de communauté en ligne.

Concernant l'activité cognitive des communautés de pratiques, depuis le début des années 1990, cinq chercheurs se sont penchés sur l'apprentissage socialisé dans les communautés de pratiques dans les organisations : Orr, Brown, Duguid, Lave et Wenger.

Orr (1990) a mis en évidence l'intérêt d'étudier les dynamiques propres aux communautés dans les organisations en termes de gestion des connaissances. Brown et Duguid (1991), eux, soulignent l'importance de la pratique dans l'activité de travail pour la production de connaissances. Ils abordent également « l'interdépendance entre "savoir comment" et "savoir quoi", le "savoir comment" étant défini comme "la disposition qui permet de mettre en pratique le savoir quoi" » (Paraponaris et al., 2013, p. 5). Cette distinction faisant écho aux travaux de Cook et Brown (1999) que nous avons abordés précédemment.

Lave et Wenger (1990) ont proposé un modèle d'apprentissage socialisé et situé. Suite à cela, Wenger (1998) propose trois dimensions qui définissent les communautés qui semblent « définitivement retenues comme structurantes des [Communautés de pratiques] : l'engagement mutuel, l'entreprise commune, le répertoire partagé » (Paraponaris et al., 2013, p. 5). Burger-Helmchen et Cohendet (2011) n'écrivent pas le contraire : « le plus souvent, l'accumulation de connaissance par une communauté donnée est sculptée par le mode dominant d'apprentissage adopté »[106] (p. 319). Enfin, l'apprentissage peut être plus ou moins important selon le type de communauté lui-même (ce que Parmentier appelle « l'impact cognitif » (2009, p. 29)).

Ainsi, dans l'activité de groupe intrinsèque à l'existence de la communauté de pratiques, sa production de connaissance et ses dynamiques d'apprentissage ont fait l'objet d'une importante littérature scientifique. L'aspect cognitif semble essentiel pour comprendre le fonctionnement des communautés. Il en ressort un processus d'apprentissage socialisé et situé important et avec des implications économiques potentielles. Les communautés semblent ainsi être un objet porteur pour envisager les apports et les limites de la mémoire de travail. Nous reprenons les trois dimensions d'Etienne Wenger pour les approfondir et apprécier si nous

[106] « Most often, the accumulation of knowledge by a given community is shaped by the dominant mode of learning it adopts. »

pouvons proposer ou non des rapprochements théoriques avec la mémoire de travail. Juste avant cela, nous voudrions nous attarder sur ce que Wenger dans son article de 2000 nomme « *modes of belonging* » (p. 227).

Modes d'appartenance[107]

Les modes d'appartenance sont plus vastes que les dimensions d'une communauté de pratiques. Ils peuvent concerner des groupes aussi vastes que des pays. Ils sont aussi au nombre de trois : Engagement (« *Engagement* »), Alignement (« *Alignment* ») et Imagination (« *Imagination* »). Ils fonctionnent ensemble et se retrouvent à des degrés divers dans tous les processus d'apprentissage socialisé selon Wenger (2000, p. 228). L'engagement renvoie à notre construction personnelle au cours des interactions et résolutions de problèmes quotidiens. C'est l'expérience de connaitre construite avec le monde (social). L'alignement concerne aussi la construction socialisée de notre identité. Cependant, il s'agit davantage de coopération pour réaliser « des buts supérieurs »[108] (Wenger, 2000, p. 228). D'où le terme d'alignement. Enfin, penchons-nous sur le troisième mode d'appartenance : l'imagination. Celui-ci sort des situations du quotidien dans lesquelles sont plus ancrés les deux précédents (quoi que l'alignement semble être entre les deux). L'imagination requière de construire « une image de nous-mêmes, de nos communautés et du monde pour nous orienter, prendre du recul sur notre situation et explorer des possibilités »[109] (*Idem*). Ces images, qui ne sont pas de simples fantaisies, participent aussi à la construction de notre identité et de comment nous participons à la vie sociale.

Il nous semble que la MT peut se retrouver dans ces trois modes d'appartenance. Bien qu'elle ne parle pas de l'activité sociale, nous retrouvons l'idée d'interaction et de résolution de problèmes en situation (engagement). Celle de projection vers des actions nouvelles (alignement). Mais aussi la production et la manipulation d'images pour agir dans notre monde social (imagination) qui renvoie avec une étonnante précision au calepin visuo-spatial.

Ainsi, ces trois modes d'appartenance pourraient permettre de prolonger conceptuellement la MT à la problématique de la construction de connaissances socialisées. Il nous semble que c'est aussi le cas (complémentaire) des trois dimensions de la communauté de pratiques de Wenger.

---

[107] « *Modes of belonging* ».
[108] « Realize higher goals ».
[109] « constructing an image of ourselves, of our communities, and of the world, in order to orient ourselves, to reflect on our situation, and to explore possibilities ».

Engagement mutuel, Entreprise commune et Répertoire partagé

Wenger (2000) définit l'engagement mutuel comme « la profondeur du capital social »[110] (p. 230). Il y a l'idée d'une confiance réciproque dans les capacités de chacun et avec les autres membres de la communauté. Grâce à ces interactions en confiance, la communauté permet aux individus d'être conscients de ses apports. Ainsi, « l'engagement mutuel participe au processus de structuration du groupe. Pour les communautés, ce processus […] se traduit par un sentiment subjectif ou une tradition d'appartenance » (Paraponaris et al., 2013, p. 12).

Par conséquent, cette dimension est essentielle pour l'apprentissage socialisé car elle représente la force de la confiance entre les membres de la communauté qui va se construire dans l'action et constituer un capital social commun plus ou moins fort selon les communautés. Ce rapport entre confiance et connaissance ne doit pas être négligé. Nous pourrions même relier cette dimension au concept de « *care* » (soin) de Georg Von Krogh (1998) qui est défini largement comme « une attention sérieuse ». Il implique, dans les organisations, que des sentiments comme l'empathie, la confiance et l'aide véritable sont essentiels pour favoriser l'accumulation et la circulation de connaissance : « Selon que le soin est élevé ou faible, les comportements (des individus et des groupes) relatifs aux connaissances varient » (Simoni, 2008, p. 70). La chercheuse continue à propos des communautés de pratiques où « à l'inverse […], le soin élevé n'est pas présenté comme allant de soi : il se développe dans un certain contexte et nécessite certaines conditions » *(Idem)*. Ainsi, même au sein des communautés de pratiques, le soin et la confiance véritable conduisant à la circulation de connaissances n'est pas automatique. Il serait intéressant dans notre étude actuelle et future, de prêter attention au degré de confiance et si celle-ci favorise la production et la circulation de connaissance dans la communauté. Enfin, pour terminer cette dimension, il nous semble intéressant d'approfondir sur les interactions en confiance de la communauté. Paraponaris et al., (2013) citant Winkin (1996) le font :

L'engagement mutuel est formalisé par la construction des données informationnelles qui sont nécessaires pour acter la naissance d'un groupe et identifier la forme de socialisation qui le structure. […] Ce contexte spécifique structure le groupe en lui permettant de restreindre le nombre de significations possibles des données informationnelles (p. 14).

Ces données informationnelles, qui pourraient devenir elles-mêmes des connaissances détenues par la communauté, sont sélectionnées et réduites par le groupe qui se construit. Ce

[110] « The depth of social capital ».

point est très intéressant car il relie l'engagement mutuel à la sélection active d'informations pertinentes pour l'individu et le groupe. Or, c'est bien le propos de la mémoire de travail.

L'entreprise commune représente la quantité d'énergie des individus pour l'apprentissage dans la communauté : développer des connaissances, en explorer de nouvelles… Contrairement à l'engagement mutuel, qui concerne une activité interne au groupe, l'entreprise commune est ouverte « ce sont d'autres valeurs et des intérêts plus vastes » (Paraponaris et al.,, 2013, p. 13). Ce qui implique un but commun plus large qui sort de l'activité « routinière » de connaissance de la communauté. Néanmoins, les communautés mettraient la priorité sur leur construction interne avant de s'ouvrir. Une autre limite à cette dimension est qu'elle « peut se limiter à un simple traitement des données informationnelles sans s'attacher à définir la nature du sens des actions » (Paraponaris et al., 2013, p. 14). Ce qui pose pour nous la question de savoir ce qui se passe dans ce type de traitement individuel et collectif de données informationnelles. S'ils conduisent à des échecs ou quels impacts sur la communauté peuvent avoir ces simples traitements sans réflexivité sur le sens des actions sur l'extérieur. Nous retrouvons à nouveau le problème de sélection et de différence entre information et connaissance. Nous retenons pour l'entreprise commune l'idée de projet commun et d'ouverture à des valeurs et des informations extérieures à celles générées et échangées dans la communauté.

Troisième dimension : les représentations partagées que Wenger intitule « le degré de conscience de soi »[111] (2000, p. 230). Les communautés ont un ensemble de ressources pour l'action : concepts, langage, outils… Celles-ci sont construites et incorporées dans l'histoire et les projets de la communauté au fil des interactions, des négociations et des conflits. Ainsi :

> Elles constituent des bases pour l'action, la communication et la résolution de problèmes. Elles participent à la construction identitaire du groupe et à la vision du monde auquel communautés et collectifs souhaitent contribuer. […] Ces représentations sont sensibles aux effets des contextes et intègrent les variations liées à l'histoire du groupe (Paraponaris et al., 2013, p. 12 et 15).

Ces représentations sont ainsi changeantes et transformées dans l'interaction avec l'environnement. Mais, n'oublions pas que le répertoire partagé passe par sa conscientisation. Sans elle se poserait le problème de l'apprentissage : comment échanger ou confronter ces représentations ? Comment tirer des leçons des représentations erronées et les améliorer ?

[111] « The degree of self-awareness ».

Cette dernière dimension de l'apprentissage est très intéressante car elle suppose l'existence de représentations collectives à l'œuvre dans les choix et l'activité de travail de la communauté de pratiques. Ainsi, il nous semble que l'apprentissage collectif de Wenger soit proche du processus de mémoire collective. En effet, les représentations s'ancrent dans la mémoire collective et sont remémorées en situation. Mais, Wenger souligne aussi l'importance du contexte et le caractère changeant de l'environnement et des représentations elles-mêmes. De plus, il ne faut pas négliger l'importance récurrente des processus de décision et de sélection à l'œuvre dans la constitution du répertoire partagé. Enfin, encore une fois, Wenger insiste sur la réflexivité. Tous ces points font des liens de choix avec la mémoire de travail.

En synthèse, n'oublions pas que les trois dimensions fonctionnent ensemble et créent ainsi une dynamique d'apprentissage au sein de la communauté. Etienne Wenger croise les trois dimensions de la communauté avec les modes d'appartenance dans ce tableau (tableau ajusté et traduit) :

Tableau 1 : Eléments pour comprendre le processus d'apprentissage des communautés de pratiques de Wenger :

	Entreprise commune	Engagement mutuel	Répertoire partagé
Engagement	Quelles sont les opportunités pour négocier une requête commune et des questions importantes ?	Quelles manifestations et interactions stimulent la communauté et développent la confiance ? Est-ce que cela se traduit dans des capacités à aborder des sujets conflictuels pendant les discussions ?	Jusqu'où va le partage d'expériences, de langage, d'artefacts et de méthodes accumulés ? Et avec quel potentiel pour de futures interactions et de nouveaux sens ?
Imagination	Les visions du potentiel de la communauté qui guident les pensées du dirigeant. La participation qui inspire et la définition du planning. Quelle représentation du monde sert de contexte pour l'évolution de ces visions ?	Qu'est-ce que chaque individu sait des autres membres à propos la place que prend la participation à la communauté et la place prise dans leurs vies ?	Est-ce qu'il y a des représentations de soi qui pourraient permettre à la communauté de se voir elle-même d'une nouvelle manière ? Est-ce qu'il y a un langage établit pour discuter de cette réflexivité sur la communauté ?
Alignement	Est-ce que les membres articulent et partagent un but ? A quel degré y adhérent-ils ? A quel point comptent-ils dessus ? Comment est distribué le leadership ?	Quelles définitions des rôles, des normes, des codes de comportement, des principes partagés, des engagements négociés et des attendus qui lient les membres entre eux ?	Quelles sont les traditions, les méthodes, les standards les routines et les cadres qui définissent les pratiques ? Qui les maintient ? A quel point sont-ils codifiés ? Comment sont-ils transmis aux nouvelles générations ?

Ce croisement met en avant des questions que Wenger nous incite à nous poser pour comprendre et améliorer le processus d'apprentissage. Ce qui pourrait fournir une base intéressante dans notre recherche. A partir de ce modèle, quels sont les apports et les limites du concept de mémoire de travail ?

3.3.1.3 Mémoire de travail et communauté de pratiques

La mémoire de travail nous semble fournir des apports intéressants sur deux axes : le processus d'apprentissage et les fonctions cognitives de la mémoire de travail appliquées à la communauté de pratiques.

La MT est en effet un concept mobilisé pour comprendre le processus d'apprentissage : prenons l'exemple d'une recherche notable de Barrouillet et al. (2008) qui étudient l'apprentissage à l'école primaire. Le but de cette recherche est de distinguer l'acquisition des compétences scolaires et les habiletés cognitives (p. 6). Les chercheurs abordent la MT sous l'angle de la capacité attentionnelle limitée (se référant au courant unitaire que nous avons abordé précédemment). Ainsi, ils se focalisent sur les limites cognitives au maintien d'informations dans l'apprentissage de l'écriture et de l'arithmétique. Ce concept de psychologie cognitive est donc à la fois impliqué dans les processus d'apprentissage complexe mais nous constatons aussi qu'il attire l'attention sur l'enjeu des limites de la capacité attentionnelle lors de cet apprentissage. De plus, si « le rôle de la mémoire de travail dans les apprentissages des élèves à l'école élémentaire » (p. 6) a été peu abordé, il nous semble que c'est encore plus le cas dans le champ de l'étude du travail.

La mémoire de travail attire aussi notre regard sur des fonctions que nous avons déjà présentées. En particulier, le processus de décision et de sélection, de mobilisation de savoirs passés et de projection vers de nouvelles activités. Nous avons retrouvé ces fonctions dans le processus défini par Wenger. Il est intéressant de constater une certaine proximité théorique entre les fonctions de la MT et les dimensions proposées par Etienne Wenger. La différence notable entre les deux modèles étant l'importance de la socialisation dans l'apprentissage selon Wenger.

En couplant ces deux modèles, le processus d'apprentissage de la communauté de pratiques impliquerait des objets, des actions et des images mentales mais aussi un langage

partagé (avec ses concepts, ses symboles), des normes, des valeurs sélectionnées et progressivement ancrées puis déconstruites au cours d'entreprises communes. La MT souligne aussi dans ce processus la limite attentionnelle humaine qui jouerait dans ces processus d'apprentissage : certains choix individuels et collectifs seraient-ils pris dans des situations de saturation cognitive ? Pouvons-nous trouver une situation optimale selon les capacités attentionnelles des individus pour favoriser son apprentissage et donc son développement cognitif ?

D'un point de vue méthodologique, il faudrait étudier des phénomènes à la fois macroscopique et mésoscopique au niveau de la communauté et de son environnement. Mais aussi dans l'activité plus microscopique où des sélections s'opèrent. En particulier, et en cohérence avec les autres niveaux d'analyses, les tâches qui mobilisent la mémoire de travail.

Pour clore sur les liens et les apports, Wenger complète aussi la MT en insistant sur l'importance de la réflexivité dans le processus d'apprentissage. Or, la mémoire de travail ne peut pas être à proprement parler un processus conscient. Elle mobilise en effet des mécanismes inconscients concernant le langage, la perception et les fonctions motrices notamment où une activité de présélection se fait hors de l'activité consciente[112] . Or, certains processus peuvent être rendus conscients à travers des exercices quand d'autres ne le peuvent pas. Mais, la question se pose de leur importance dans l'activité d'une communauté.

Néanmoins, il existe un certain nombre de limites au rapprochement de ces deux processus décrits. Premièrement, les travaux sur la mémoire de travail ne sont pas complétements poreux à ceux que nous pouvons faire en sciences sociales. Hormis le cadre expérimental et son épistémologie positiviste il se pose la question des possibilités de transposition à notre recherche. Reprenons la recherche de Barrouillet et al. (2008). Ces chercheurs sont partis d'un cas complexe (étude longitudinale de l'apprentissage scolaire de plusieurs élèves sur trois ans) pour proposer des expériences ciblées et simplifiées destinées à vérifier l'hypothèse de recherche. Notamment car la capacité attentionnelle est difficile à évaluer hors d'un cadre expérimental. Il nous faudra prêter attention à ce point lors de l'application. Pourtant, dans ce mémoire, compte tenu de ses contraintes temporelles, nous ne pouvons pas aller au-delà de l'apport théorique que nous fournit le concept de mémoire de travail.

[112] Voir Dehaene (2014) avec sa taxonomie de l'inconscient en neurosciences qui permet de mieux différencier les processus cognitifs conscients et non-conscients.

Une autre limite est que nous ne faisons ici qu'effleurer les travaux en MT : il est certain que d'autres travaux permettraient de mieux saisir ses apports et ses limites au niveau de l'analyse de l'activité microscopique des individus. Enfin, la MT ne traite pas des valeurs et des normes en action dans son processus de maintien et de traitement temporaire de l'information (et de la connaissance). Bien que nous puissions supposer l'existence de ces valeurs au regard des travaux sur les communautés que nous avons présentés, il nous faudra en tenir compte quand nous mobiliserons ce concept.

Ces limites ne sont pas insurmontables. Elles sont essentiellement temporelles voir techniques. Il nous semble donc que, en associant le modèle de Baddeley de la mémoire de travail avec le modèle de la communauté de pratiques de Wenger, il est possible de mieux comprendre l'activité cognitive et collective des groupes produisant de la connaissance dans et hors des organisations.

Pourtant, ni Baddeley, ni Wenger n'abordent explicitement le problème du rapport à l'objet technique dans le processus de construction de connaissances. Nous pouvons ainsi pousser plus loin notre interrogation en abordant un type de communauté au cœur de notre recherche sur les *Youtuber* et qui mobilise considérablement des objets techniques : les communautés en ligne.

3.3.2 Communautés en ligne et objet technique

Après avoir présenté les communautés de pratiques et épistémiques nous abordons les communautés en ligne. Ces dernières semblent tout à fait indiquées pour éclairer l'activité collective des *Youtuber* du fait du rôle central des outils numériques. Nous approfondissons ici le concept de communauté en ligne puis nous introduisons l'outil technique en cohérence avec notre axe sur le processus de construction de la connaissance. Cette partie nous permet aussi d'introduire l'analyse des interactions entre *Youtuber*.

3.3.2.1 Définition et catégories

Depuis la vulgarisation des technologies de l'information et de la communication, des communautés en ligne ont commencé à se développer autour de ces outils (Burger-Helmchen et Cohendet, 2011). Elles sont initialement définies comme « le regroupement de membres isolés géographiquement, mais basées sur des intérêts communs » (Licklider et Taylor, 1968,

cité par Parmentier, 2009, p. 27). Cette forme de communauté serait différente, non seulement selon les nouveaux outils utilisés mais aussi sur le fait qu'il s'agisse d'un groupe qui ne se forme pas selon une proximité géographique sans être nécessairement une communauté d'amitié (décrit déjà par Tönnies). Mais, l'isolement géographique n'est pas le seul point spécifique à cette nouvelle forme de communauté. De plus, il faut préciser que les techniques de communication ont changé depuis les travaux de Licklider et Taylor. Avec l'avènement d'internet notamment, des communautés changent et émergent.

Selon Weber (2007, cité par Martınez-Lopez et al., 2016, p. 110), les communautés virtuelles ont émergé « dans les premiers jours d'Internet grâce aux efforts des entreprises de logiciels pour créer des groupes d'utilisateurs pour tester et expérimenter de nouveaux programmes »[113] . Ces communautés auraient été développées sur la base des communautés de pratiques (*Idem*). Au début des années 1990, Rheingold (1993, p. 6) définit la communauté virtuelle comme : « Des agrégations sociales qui émergent du Net quand suffisamment de personnes accordent suffisamment d'importance à des discussions publiques suffisamment longues, avec assez d'émotions, pour former des réseaux interpersonnels dans le cyberespace […] ». C'est un groupe « qui pourrait ou pourrait ne pas se rencontrer en face à face et qui échange des mots et des idées médiés par un tableau noir sur ordinateur et des réseaux »[114] .

Cette définition, bien qu'âpre, est très répandue dans la littérature. D'autres auteurs ont proposés des définitions des communautés virtuelles : Thorbjornsen et al. (2002), Bagozzi et Dholakia (2004). Ces derniers proposent une définition plus synthétique. Les communautés virtuelles sont ainsi définies comme : « une communauté spécialisée et dispersée géographiquement basée sur un réseau structuré et dynamique de relations où les participants partagent un intérêt commun »[115] (cité par Martınez-Lopez et al., 2016, p. 111). D'autres ont proposé plusieurs caractéristiques communes à ces communautés (Whittaker et al., 1997 ; Typaldos, 2000 ; Bagozzi et Dholakia, 2002 ; Wang et al., 2002).

Notons que l'utilisation de « virtuel » peut être floue. Elle peut avoir l'ambiguïté d'opposer une activité réelle à une activité qui ne l'est pas et qui aurait donc moins d'impact

---

[113] « In the early days of the Internet, thanks to software companies' efforts towards creating groups of users to test and experiment with new programs. »

[114] « Social aggregations that emerge from the Net when enough people carry on those public discussions long enough, with sufficient human feelings, to form webs of personal relationships in cyberspace [. . .] is a group of people who may or may not meet one another face to face, and who exchange words and ideas through the mediation of computer bulletin boards and networks. »

[115] « A specialized, geographically dispersed community based on a structured and dynamic network of relationships among participants sharing a common focus. »

cognitif et social. Mais elle peut aussi être prise au sens de « en devenir et simulation du réel » (Parmentier, 2009, p. 27).

Ainsi, ces communautés en ligne ou virtuelles peuvent être regroupées en trois grandes catégories claires et pertinentes pour notre sujet : communauté interactive en ligne, réseau social assisté par ordinateur et communauté d'utilisateurs. Elles sont regroupés dans ce tableau de Parmentier (2009, p. 30) avec leurs ressemblances et leurs différences :

Tableau 2 : Les communautés de connaissances : différences et convergences

	Communauté géographique (Tonnies)	Communauté interactive en ligne (Licklider, Rheingold)	Réseau social assisté par ordinateur (Wellman, Wasko, Wiertz)	Communauté de pratiques (Wenger)	Communauté d'utilisateurs (Von Hippel, Franke, Shah, Hiennerth)
Objectif commun	Bien commun Capital social	Intérêt commun	Bien commun Capital social	Partage et échange de pratiques	Intérêt commun et passion commune
Structure des relations	Réseau déterminé par la famille ou l'organisation du village	*Bulletin board*	Réseau	Réseau déterminé par l'organisation de l'entreprise ou du métier	Réseau et *bulletin board*
Force des liens	Fort	Faible et fort	Faible	Fort	Faible et fort
Lieu des relations	Monde physique	Espace virtuel	Espace virtuel	Monde physique et virtuel	Monde physique et virtuel
Impact cognitif	Fort	Faible	Moyen	Fort	Moyen

Observons les trois communautés en rapport plus ou moins fort avec l'outil numérique : Communauté interactive en ligne, Réseau social assisté par ordinateur et Communauté d'utilisateurs.

Parmentier découpe les caractéristiques des types de communautés en cinq : objectif commun, structure des relations, force des liens, lieu des relations, impact cognitif. Dans le cadre de notre sujet, nous nous attardons sur les relations et la définition de l'impact cognitif.

Pour comprendre la différence entre les types de relations, il faut tout d'abord préciser ce qui est entendu par « *bulletin board* » ou tableaux noirs. Ils représentent : « un corpus structuré dans lequel les internautes ajoutent et consultent de l'information » (Parmentier, 2009,

p. 28). Ce moyen de communication ne permet pas le même type d'échange interpersonnel que pour les réseaux sociaux assistés par ordinateur par exemple. De leur côté, les communautés d'utilisateurs mobilisent les deux structures de relations interpersonnelles.

Nous remarquons que, mis à part les communautés géographiques, toutes les communautés sont susceptibles d'être dans des espaces virtuels. De manière corrélée, la force des liens entre les membres semble varier selon l'importance de cet espace numérique par rapport aux espaces physiques de rencontre. Nous y reviendrons.

Enfin, précisons ce que l'impact cognitif signifie pour Parmentier : « Les communautés peuvent avoir un impact très fort sur l'individu (sentiment d'appartenance, devoir de réciprocité, identification sociale) ou rester au niveau utilitariste avec peu d'émotion » (2009, p. 29). Le groupe aurait donc un impact sur les représentations sociales et même sur l'engagement émotionnel de ses membres. Cet impact varie entre les communautés et serait particulièrement faible (ou « moyen ») concernant les trois communautés utilisant principalement l'outil numérique.

A partir de cette courte présentation des communautés utilisant principalement un outil numérique, il nous semble qu'il est nécessaire dans le cadre de notre recherche sur la communauté de connaissances, de nous attarder sur l'utilisation des objets techniques.

3.3.2.2 Construire de la connaissance dans les communautés en ligne

Pour mieux comprendre les enjeux des outils techniques dans une communauté en ligne il nous semble intéressant d'aborder certains problèmes que pose cette communauté dans le cadre de la construction socialisée de connaissances.

Problèmes des communautés en ligne

Il nous semble qu'il y a deux problèmes soulevés dans la littérature sur les communautés en ligne quant à sa compatibilité avec le concept de communauté de connaissances.

Le premier problème porte sur les liens plus faibles (et de même pour l'impact cognitif), entre les membres des communautés en ligne. Pour le cas des communautés d'utilisateurs, Guy Parmentier note qu'elles « ne sont pas forcément dédiées au partage de pratiques et à la création de connaissances communes. […] Une communauté d'utilisateurs n'a pas forcément de répertoire partagé ou d'engagement mutuel » (2009, p. 30). Les CP seraient donc différentes

sur leur répertoire partagé et leur engagement mutuel. Néanmoins, Parmentier ne postule pas que le répertoire partagé et l'engagement mutuel sont inexistants. Ce qui peut induire d'autres manières de construire la communauté de connaissances.

Un second problème de production de connaissance dans les communautés en ligne est leur capacité à transformer les informations en connaissances. Autrement dit, à ce que les contenus échangés soient socialisés et situés. De ce fait, « s'agit-il de connaissances ou d'informations ? » (Paraponaris et al., 2013 p. 7). Il nous semble intéressant de prolonger cette interrogation formulée par Paraponaris et al. : Comment savoir s'il est bien question de connaissance ? Et si c'est le cas, comment peut-elle être produite et échangée de manière à former un processus de construction de connaissance sur l'activité ?

Pour répondre à ces questions, il nous semble qu'il faut revenir aux particularités des communautés en ligne : l'éloignement géographique associé à l'usage d'outils numériques. Selon nous, il est intéressant d'approfondir la question de l'usage de l'outil numérique, médiateur des échanges dans la communauté.

Eloignement et interfaces numériques : outil, instrument et artefact

Pour proposer des pistes de réflexion, nous mobilisons la littérature étudiant le rôle de l'outil, de la technique et des artefacts (Weill-Fassina et al., 1993).

Pour présenter succinctement les concepts d'outil et d'instrument, nous mobilisons Gilbert Simondon (1969) et Lev Vygotsky (1930) présentés par Pierre Rabardel (Weill-Fassina et al., 1993). Simondon conçoit l'outil comme « médiateur pour l'action prévue par un opérateur possédant un savoir ». Alors que l'instrument, à l'inverse, « sert à prélever de l'information » (Weill-Fassina et al., 1993, p. 98) à l'image des organes de sens du corps biologique. L'outil et l'instrument sont les deux aspects dynamiques de l'objet technique. Simondon va d'ailleurs encore plus loin dans le rôle de l'objet technique par rapport aux individus : « Par l'intermédiaire de l'objet technique se crée alors une relation interhumaine qui est le modèle de la *transindividualité.* » (Simondon, 1969, p. 248). Sa conception étant que nous ne faisons pas qu'utiliser un objet technique mais qu'il nous transforme dans sa relation d'outillage et d'instrumentalisation. De plus, cet objet n'est ni purement social, ni purement psychologique (p. 245), il aurait sa propre existence qui dépasserait la dualité objet – sujet.

Vygotsky de son côté différencie l'instrument psychologique de l'instrument technique. Le premier médiatise la relation du sujet avec lui-même et avec les autres (Weill-Fassina et al.,

1993, p. 99). Cette relation étant orientée vers le développement psychique. Alors que l'instrument technique est tourné vers le milieu et sa transformation se fait dans l'action du sujet. L'instrument étant dans les deux cas un médiateur en acte entre le sujet et l'objet. Ce concept de médiation dans l'action par l'outil ou l'instrument se retrouve dans certains courants de la psychologie développementale, de l'ergonomie cognitive, de la théorie de l'activité et de la didactique professionnelle. Ce qui rejoint la conception de la connaissance qui nous avons abordée au début de cette partie.

En quoi l'introduction (courte) de ces deux conceptions de l'instrument et de l'outil est-elle pertinente pour notre problème de construction de la connaissance médiatisée par un outil numérique ? Clairement, ces deux approches, bien qu'épistémologiquement différentes, ont en commun d'insister sur le lien dynamique entre le sujet socialisé et l'objet. Le concept de médiation nous est très utile car il permet de faire le lien avec certaines théories de l'apprentissage utilisées pour saisir les processus de production de connaissance au travail. Ainsi, leur mobilisation pourrait permettre d'éclairer les processus de construction de connaissances d'une communauté médiés par des instruments (ordinateur...) et des outils (forums, plateformes en ligne, réseaux sociaux…) numériques. Ce qui pourrait prolonger le questionnement de Paraponaris et al. (2013) quant à ce qui est échangé dans les communautés en ligne.

Enfin, pour aller plus loin encore, il nous semble que la mémoire de travail joue un rôle important dans ce processus médié et peut nous guider sur le chemin de l'unification des modèles d'apprentissage des communautés en ligne.

Mémoire de travail et artefact communicationnel

Pour saisir les apports de la MT, nous passons d'abord par le concept « d'artefact communicationnel » de Millerand (2002) qui l'applique à l'usage de l'ordinateur (et plus précisément sur l'usage du courrier électronique dans une communauté d'enseignants – chercheurs). En effet, le concept d'outil et d'instrument que nous avons présentés peuvent s'appliquer aussi bien à une carte qu'à un ordinateur. Or, l'artefact communicationnel ajoute cette finalité « qui façonne et qui modèle une forme particulière de communication » (p. 188). Mais, au-delà de sa finalité, il y a le processus d'appropriation par l'usage des individus. Pour comprendre ce processus, l'auteur mobilise les recherches en *human-computer interaction* qui ont pour but la « compréhension des ressorts de l'activité cognitive des usagers en situation d'interaction avec les artefacts » (p. 190). Artefact compris comme « cognitif » : « un outil

artificiel conçu pour conserver, exposer et traiter l'information dans le but de satisfaire une fonction représentationnelle » (Norman, 1993, p. 18 cité par Millerand, 2002, p. 194). Ces artefacts sont ainsi des ressources allégeant l'activité cognitive et notamment certaines fonctions : « d'attention, de raisonnement, de mémorisation, de planification » (*Idem)*. Mais, plus que d'être une ressource, l'artefact modifie dans son usage « à la fois *l'activité et l'environnement* – en créant une répartition nouvelle de ressources entre l'usager et l'artefact - […] » (p. 195). Ce qui est intéressant sur le plan conceptuel car, en mettant au cœur de l'analyse l'artefact communicationnel (qui n'est néanmoins pas isolé de son environnement), Millerand aborde le problème de l'apprentissage sous un angle proche de celui de Rabardel, tout en mobilisant une littérature issue de la psychologie, de l'anthropologie et de l'ergonomie cognitive.

Que nous apporte ce bref détour par l'artefact cognitif et communicationnel présenté par Florence Millerand ? Selon nous, cette recherche montre l'importance du recours à une analyse au niveau microscopique (modification des représentations dans l'activité) pour « saisir de façon fine les processus d'appropriation qui concourent à la formation des pratiques » (p. 192 – 193). Ce qui est cohérent avec notre finalité de recherche. De plus, il nous semble que le rôle de l'artefact cognitif qui est décrit dans l'article est intrinsèquement lié à l'activité de la mémoire de travail. Les fonctions qui sont citées (attention, planification, transformation des représentations) font partie de la mémoire de travail. L'artefact cognitif est ainsi directement lié à l'activité de la mémoire de travail. Ce qui nous permet deux avancées dans notre recherche.

La première avancée est qu'en identifiant ainsi une transformation des représentations de l'individu par l'objet technique, nous pouvons supposer que la MT (avec ses fonctions) ne peut être comprise sans les objets qui la transforment. Et réciproquement, nous nous demandons si prêter attention aux fonctions de la MT ne serait pas un moyen pour saisir avec finesse les processus de construction de connaissances médiés par des objets techniques.

La seconde avancée concerne la cohérence entre les modèles théoriques. En effet, nous avons vu que la MT pourrait compléter le modèle de Wenger mais qu'une de ses limites est la nature des recherches en psychologie cognitive, peu compatibles avec notre démarche. Mais, avec le cas des communautés en lignes médiés par des artefacts communicationnels nous aurions la solution : il est ainsi possible d'étudier l'activité de la mémoire de travail hors d'un cadre expérimental en psychologie cognitive. Enfin, de manière complémentaire, il nous semble que si nous étudions directement ou indirectement la MT, nous devons prendre en compte les processus de sélection dans l'activité de l'individu et de son groupe.

L'approfondissement du concept de communauté en ligne, d'objet technique et d'artefact communicationnel guide notre recherche sur plusieurs points dans l'étude des *Youtuber*. Malheureusement, nous ne pourrons pas tous les explorer dans ce mémoire. Néanmoins, cette étude théorique nous permet de progresser dans notre compréhension de l'organisation du travail des *Youtuber* et de leur gestion des connaissances mais aussi ouvre notre perspective au-delà de ce mémoire de recherche.

Après avoir développé le concept de communauté en ligne (et virtuelle) et son rapport à l'objet technique, nous pouvons revenir aux interactions entre *Youtuber* et à leur proximité ou non avec le concept de communauté de connaissances.

3.4 Communauté (de connaissances) et interactions entre les *Youtuber*

Dans la perspective de comprendre les interactions entre *Youtuber* sous l'angle du concept de communauté de connaissances, nous tachons d'interroger les différentes communautés de connaissances existantes pour apprécier dans quelle mesure les *Youtuber* peuvent y appartenir. Nous commençons avec la communauté épistémique et la communauté de pratiques. Puis, nous terminons avec la communauté d'utilisateurs en ligne.

3.4.1 Communauté épistémique et communauté de pratiques

Pour une question de clarté, nous mobilisons le tableau de Cohendet et Llerena (2003, p. 284, traduit par nos soins) comparant les spécificités de la communauté épistémique et de pratiques :

Tableau 3 : Spécificités des communautés épistémiques et de pratiques par rapports aux groupes fonctionnels dans les firmes

	Objectifs	Agents	Activité Cognitive	Règles de recrutement	Modèle d'apprentissage dominant	Principes de cohésion	Motivations
Groupe fonctionnel	Exécuter les tâches	Homogène	Spécialisation disciplinaire	Hiérarchique	Apprentissage dans l'action non-intentionnel	Définition des tâches	La rencontre d'objectifs donnés
Communauté de pratiques	Améliorer les compétences d'une pratique	Homogène	Articulation de la connaissance autour d'une pratique	Cooptation	Apprentissage dans l'action et articulation	Intérêt commun dans la pratique	La performance accrue dans une pratique donnée

					de la connaissance		
Communauté épistémique	Produire de la « nouvelle connaissance »	Hétérogène	Codification et circulation de la connaissance	Par les pairs	Recherche et codification intentionnelle	Respect d'une autorité procédurale	La reconnaissance des pairs

Ce tableau semble très utile pour aborder le cas des *Youtuber*. Cependant, il est nécessaire de signaler une limite importante à celui-ci : les *Youtuber* ne sont pas regroupés dans une organisation précise, YouTube fournissant un espace de travail. Ainsi, le rapport à des objectifs ou à l'autorité ne peut être envisagé de la même manière. Nous ne négligeons pas les apports de Wenger avec ce tableau. Néanmoins, il nous semble nécessaire de commencer avec ce tableau plus schématique pour ouvrir sur la recherche théorique que nous venons de développer.

3.4.1.1 La communauté épistémique et les *Youtuber*

Les *Youtuber* sont-ils regroupés dans une communauté épistémique ? Pour répondre à cette question reprenons les points proposés dans le tableau de Cohendet et Llerena : la production de nouvelles connaissances, l'hétérogénéité des agents, la codification et la circulation des connaissances intentionnelle, le recrutement et la motivation par les pairs et le respect de l'autorité procédurale.

L'exemple « classique » d'une communauté épistémique est celui des chercheurs (dans les universités ou dans les organisations). Or, parmi les *Youtuber*, plusieurs d'entre eux pourraient s'y apparenter : les vulgarisateurs (ou didacticiens)[116] . Selon le témoignage de ces vidéastes producteurs de vidéos qui ont pour but la vulgarisation de contenus culturels et scientifiques, ils correspondraient à certains points constituant une communauté épistémique. Premièrement, ils semblent recourir à l'examen de leurs productions par des pairs à travers un groupe Facebook privé constitué (dans le cas de la vulgarisation de l'histoire) « d'historiens, d'universitaires, d'autres vidéastes historiques ». Mais, c'est aussi le cas pour les vulgarisateurs de sciences naturelles (avec la plateforme VidéoSciences[117]). De plus, nous voyons qu'il semble y avoir une hétérogénéité des agents tant dans leurs métiers que dans leurs formations : certains

[116] http://www.franceculture.fr/video/sur-youtube-des-vulgarisateurs-face-camera
[117] http://videosciences.cafe-sciences.org/

vidéastes sont des doctorants (« Histony »[118], « C'est une autre histoire »[119]), d'autres sont des anciens doctorants, chercheurs ou étudiants (« La Tronche en Biais »[120], « Le Fossoyeur de films »[121], « Dirty Biology »[122], « Le PsyLab »[123]). Mais, parmi ces individus, le contenu qu'ils vulgarisent est lié à cette formation. Alors que pour d'autres, ce n'est pas le cas (« Linguisticae »[124], « Point de vue social »[125], « Usul »[126]). De plus, si nous ajoutons les commentaires de *viewer* de ces vidéos, la diversité des profils est susceptible de s'élargir. Nous avons donc bien des profils hétérogènes avec un contrôle du contenu produit par des pairs. A cela, ajoutons que ce qu'ils produisent et font circuler sur les réseaux (YouTube, Facebook, Twitter, Blog) est souvent écrit et dans le cas des vidéos, il s'agit néanmoins de traces de connaissances produites, stockées dans un langage et des codes spécifiques. Ce langage peut être à la fois académique (dans les échanges entre pairs ou dans les commentaires) mais aussi appartenant à la culture populaire comme en témoignent des titres de vidéos comme « Darwin et les Pokémon »[127] ou « Bohr, l'étudiant troll »[128]. Néanmoins, ce vocabulaire ne leur est pas spécifique (même si nous pouvons nous demander si la fusion de ces deux vocabulaires (scientifique et issu de la culture populaire ne le serait pas).

Ce groupe de vulgarisateurs se rapproche donc, *a priori*, beaucoup de la définition d'une communauté épistémique. Mais, ils divergent sur un point, et non des moindres : la finalité. Leur but, en produisant des vidéos sur YouTube ne semble pas être de créer de nouvelles connaissances dans un domaine. Il s'agirait plutôt de transmettre et d'apprendre réciproquement des savoirs sur un sujet. Les échanges se font autour d'une vidéo (un thème choisi par le

---

[118] Chaine de vulgarisation de l'Histoire d'Histony (doctorant en Histoire) : https://www.youtube.com/channel/UCt8ctlakIflnSG0ebFps7cw
[119] Chaine de vulgarisation de l'Histoire de l'art C'est une autre histoire (Doctorante en Histoire de l'art) : https://www.youtube.com/channel/UCKjDY4joMPcoRMmd-G1yz1Q
[120] Chaine de vulgarisation sur la méthodologie scientifique La Tronche en Biais : https://www.youtube.com/channel/UCq-8pBMM3I40QlrhM9ExXJQ
[121] Chaine de François Theurel de vulgarisation cinématographique, Le Fossoyeur de films : https://www.youtube.com/channel/UCwbV8cTR4yBgFdfa_BXV2OA
[122] Chaine de vulgarisation en biologie, DirtyBiology (Ancien étudiant en biologie) : https://www.youtube.com/channel/UCtqICqGbPSbTN09K1_7VZ3Q
[123] Chaine de vulgarisation en psychologie et psychiatrie, Le PsyLab (deux psychiatres) : https://www.youtube.com/channel/UC72lswiocu5Asjt6j9RWh7A
[124] Chaine de vulgarisation en science du langage, Linguisticae (pas de formation) : https://www.youtube.com/channel/UCofQxJWd4qkqc7ZgaLkZfcw
[125] Chaine de vulgarisation sur des phénomènes sociaux quotidiens, Point de vue social (travail social) : https://www.youtube.com/channel/UCK6mlWEjd5-wK1aOqL2zKQQ
[126] Chaine de vulgarisation sur des phénomènes sociaux, Usul 2000 : https://www.youtube.com/channel/UC07z9r4VHsH1mIsWFpc0AVw
[127] Vidéo de DirtyBiology sur la théorie de l'évolution de Darwin : https://www.youtube.com/watch?v=OcKfWW7sAMk
[128] Vidéo de Bruce Benamran (Chaine E-penser de vulgarisation en physique) sur le physicien Niels Bohr : https://www.youtube.com/watch?v=Yut87qR_thM

vidéaste) à travers les commentaires de cette vidéo. Chacun peut potentiellement élargir ses connaissances sur le sujet. Mais, il ne semble pas qu'il soit question de produire des connaissances nouvelles.

Ainsi, bien que ce groupe de *Youtuber* ait beaucoup de traits communs à la communauté épistémique, il manque un point essentiel. Pourtant, ce que nous avons appris de ce groupe peut-il nous orienter vers la communauté de pratiques ?

3.4.1.2 La communauté de pratiques et les *Youtuber*

Bien que nous ne puissions pas faire dialoguer autant que nous le voudrions l'approche de Wenger couplée à la mémoire de travail et notre recherche de terrain sur les *Youtuber*, nous pouvons néanmoins nous demander si les interactions entre *Youtuber* peuvent se rapprocher du concept de communauté de pratiques. Car, avant de pouvoir aborder les interactions complexes liées à la production de connaissances, il nous faut déjà savoir si parler de communauté de pratiques est pertinent.

Reprenons le tableau de Cohendet et Llerena (2003). Une communauté de pratiques a les caractéristiques générales suivantes : c'est un groupe homogène recrutant par cooptation qui a pour but d'améliorer des connaissances dans une pratique donnée. De plus, les membres apprennent dans l'action, et possèdent un intérêt commun centré sur la pratique. Or, les *Youtuber* peuvent-ils correspondre à cette communauté ?

	Objectifs	Agents	Activité Cognitive	Règles de recrutement	Modèle d'apprentissage dominant	Principes de cohésion	Motivations
Communauté de pratiques	Améliorer les compétences d'une pratique	Homo gène	Articulation de la connaissance autour d'une pratique	Cooptation	Apprentissage dans l'action et articulation de la connaissance	Intérêt commun dans la pratique	La performance accrue dans une pratique donnée

Commençons avec le cas des Booktubeurs francophones. Dans leur groupe privé Facebook, il est bien question d'améliorer des connaissances pratiques pour faire de meilleurs vidéos : selon les déclarations de Margaud Liseuse et de Moody Take a Book cet espace d'échange est réservé aux producteurs de vidéos et concerne des questions techniques (montage, thématiques mais aussi rémunération comme ce fut le cas avec Tipeee). D'autres échanges, cette fois à travers les commentaires sur les vidéos, peuvent conduire à aborder un thème ou

utiliser un format pour faire de nouvelles vidéos. Pourtant, ce n'est pas leur seul moyen d'améliorer leurs connaissances pratiques dans la production de vidéos car, n'oublions pas que les *Youtuber* se forment eux-mêmes avec d'autres vidéos.

Ainsi, il semble bien qu'il y ait des échanges sur les pratiques entre Booktubeurs. L'existence et l'importance du groupe privé Facebook semble bien démontrer la volonté collective d'améliorer les contenus (variété des formats) et la qualité des vidéos (technique, matériel). Dans cette volonté, ils sont ouverts aux échanges, surtout entre Booktubeurs, mais aussi à travers des forums techniques et des vidéos sur différentes plateformes en ligne.

L'adhésion à ce groupe est aussi beaucoup plus souple que dans les formes classiques de communauté de pratiques : à partir du moment où l'on veut faire des vidéos du type de Booktube, il est possible de s'inscrire sur ce groupe privé. Enfin, leur intérêt commun semble être celui de transmettre une passion et d'échanger dessus. Nous pouvons nous demander si les échanges sur les savoirs techniques ne sont pas uniquement faits pour atteindre un autre but qui est celui de transmettre une passion. Mais, est-ce que cette passion ou ce thème ne serait pas en soi une pratique nécessaire à la production de vidéos ?

Ces caractéristiques nous désignent des pistes sur l'activité de connaissance des *Youtuber*. Reprenons les trois catégories de Wenger (2000) : répertoire partagé, engagement mutuel et entreprise commune. Pour qu'il y ait un répertoire partagé entre les membres, il faut nécessairement une réflexivité sur les pratiques du groupe. Or, certains Booktubeurs semblent l'avoir en abordant et en analysant des thèmes liés à leur communauté (comme avec le cas de la monétisation et de Tipeee que nous avons abordé dans la deuxième partie). Plus généralement, certains *Youtuber* formulent des réflexions sur leur activité de travail (nous en avons cité un bon nombre dans la deuxième partie : DanyCaligula, Patrick Baud, Antoine Daniel…). Certes, il est difficile de rassembler ces réflexions dans des communautés définies. Au répertoire partagé, il y a aussi le langage commun signe de l'appartenance à la communauté et de l'acquisition de connaissances tacites sur la pratique. Pour la communauté des Booktubeurs, il semble bien qu'il existe un vocabulaire propre comme l'explique Moody Take a Book dans sa vidéo[129] . Mais, là encore, quel est le degré de maitrise du vocabulaire au sein de la vaste communauté des Booktubeurs et pouvons-nous retrouver ce vocabulaire dans d'autres groupes sur YouTube ? Sur le langage, il nous semble intéressant de noter sur plusieurs thématiques

[129]Vocabulaire de Booktube par Moody Take a Book : https://www.youtube.com/watch?v=Z-WerrTyUWw&index=11&list=PLuXRyq9bUwHOhPlwe7YodLWkoAK-Q-x3J

importantes sur YouTube (humour, jeu vidéo, vulgarisation scientifique et culturelle) la présence d'un vocabulaire issu de la culture populaire (citations de films, de séries de jeux vidéo et d'animations) qui semblent être mobilisés pour produire les vidéos et échanger.

A propos de l'engagement mutuel, Wenger insiste sur la confiance entre les membres. Or, cette confiance semble être présente chez les Booktubeurs mais pas forcément à l'échelle de toute la communauté. En effet, il semble que des petits groupes se forment par affinité (« entre copines » (Moody Take a Book)). Nous reviendrons sur la formation de ces groupes dans la partie qui suit.

Enfin, l'entreprise commune. Concernant Booktube, il est difficile de parler d'entreprise commune car bien que cette communauté ait tendance à s'étendre depuis plus de cinq ans, nous n'avons pas pu identifier de volonté collective d'exploration hors de ses frontières. Mais, en parlant de frontière, il nous semble que cette communauté est très ouverte car elle inclut aussi les *viewer* et les « abonnés » (voir le lexique). Ce qui nous interroge sur ses frontières et donc sur le cadre d'une entreprise commune.

Ces données mériteraient bien entendu d'être approfondies mais elles nous semblent autant de signaux pour engager des recherches. Néanmoins, la présence de la passion commune des Booktubeurs et l'inégalité des liens interindividuels nous oriente vers notre dernière partie qui concerne les communautés en ligne et ainsi plus spécifiquement, la communauté d'utilisateurs en ligne.

3.4.2 Communauté en ligne et *Youtuber*

Dans cette partie, nous nous référons au tableau de Parmentier (2009, p. 30 que nous avons présenté précédemment) en nous focalisant sur la communauté d'utilisateurs en ligne :

Tableau 4 : Spécificités de la communauté d'utilisateurs

	Communauté d'utilisateurs (Von Hippel, Franke, Shah, Hiennerth)
Objectif commun	Intérêt commun et passion commune
Structure des relations	Réseau et *bulletin board*
Force des liens	Faible et fort
Lieu des relations	Monde physique et virtuel

Impact cognitif	Moyen

Reprenons et comparons le groupe des Booktubeurs car il semblerait que nous puissions les rapprocher d'une communauté d'utilisateurs. En effet, il faut souligner de fait que ce sont des utilisateurs de produits (les livres) qui parlent de leur utilisation. De plus, le but commun clairement affiché est la passion commune de la lecture. Or, c'est exactement ce qui définit l'objectif commun d'une communauté d'utilisateurs en ligne. Ajoutons que leurs relations se structurent bel et bien à travers des *bulletin board* (avec le cas essentiel des commentaires sous les vidéos YouTube) et à travers un réseau : les interactions entre Booktubeurs se font sur plusieurs réseaux sociaux, sur le groupe privé Facebook et pendant des manifestations culturelles[130]. Ainsi, le lieu des relations est principalement virtuel mais pas uniquement.

Concernant les liens, il nous semble qu'il y a de grandes disparités dans ce groupe. En effet, ils sont 282 membres sur le groupe privé Facebook et il n'y a pas forcément d'échanges entre tous les membres de ce groupe[131] .

Les interactions semblent plus se développer par affinité dans un nombre plus restreint : Margaud Liseuse par exemple interagit plus avec « Bulledop », « Nine », « Moody Take a Book » et « Lilibouquine ».

Enfin, concernant l'impact cognitif, il est difficile d'être précis à ce sujet mais certains éléments peuvent nous laisser supposer que l'impact cognitif est variable au sein du groupe. Il y a déjà tous les éléments que nous avons abordés sous l'angle de la communauté de pratiques. Or, ces relations par affinité se concrétisent par la participation conjointe à des événements physiques et font même des collaborations dans certaines vidéos. Ce qui pourrait laisser

[130] Salon du Livre à Genève qui fut l'occasion pour Margaud Liseuse et Bulledop de faire une vidéo en direct : https://www.youtube.com/watch?v=L-tp1sZEQco
[131] https://www.facebook.com/groups/808939799161746/?fref=ts

supposer un impact cognitif plus fort entre ces groupes dans le groupe plus large des Booktubeurs francophones. Car, même si les Booktubeurs utilisent le terme de « communauté », entre les 282 membres il ne semble pas y avoir d'interactions fortes entre tous les membres. Comme le dit Margaud Liseuse dans son entretien, « on ne s'entend pas avec tout le monde […] c'est comme avec des collègues au travail ».

Ces pistes de réflexion méritent d'être approfondies. Mais elles sont intéressantes car elles attirent notre attention sur la spécificité des liens entre les Booktubeurs voire les *Youtuber* : des relations par affinité qui se forment à petite échelle au sein d'un groupe rassemblé par thèmes. Chez d'autres groupes de *Youtuber*, il semble aussi qu'il y ait ce genre de liens par affinité : chez les vulgarisateurs scientifiques et culturels, les *Youtuber gaming*, d'humour… Plus encore, ces liens peuvent sortir du cadre de thème abordé par chaque *Youtube*r : nous avons pu le voir dans des échanges sur Twitter entre *Youtuber*. Par exemple, le vulgarisateur Bruce Benamran (chaine « E-penser ») échange avec un *Youtuber* humoriste et producteur de courts métrages Antoine Daniel ainsi qu'avec le *Youtuber gaming* Frédéric Molas (chaine « Joueur du Grenier »). Les sujets peuvent être simplement humoristiques (des blagues, des clins d'œil au travail d'un autre *Youtuber*) mais aussi centré sur leur activité de travail : soutenir un événement physique réunissant des *Youtuber*, valoriser un projet ou un *Youtuber* débutant, discuter d'articles de presses parlant des *Youtuber*… Néanmoins, nous n'avons observé ce type d'interactions, à ce jour, qu'avec des *Youtuber* « populaires ». Ce qui rejoindrait l'analyse de Patrick Baud d'Axolot. Néanmoins, cela mériterait d'être approfondi. De plus, il faudrait aussi approfondir la question du contenu des interactions pour savoir s'il est question de leurs pratiques ou d'échanges sur la vie quotidienne.

La formation de ces groupes par affinité nous permettrait de fournir des éléments de réponse à la question de : ce qui est échangé entre les *Youtuber*, est-ce des informations ou des connaissances ? La réponse ne pourra pas être catégorique. Il semble qu'un grand nombre d'informations circulent entre les *Youtuber* et notamment autour du thème qu'ils abordent (culture, science, beauté, jeu vidéo etc.). Ces informations semblent généralement utilitaires à l'échelle d'un individu qui sélectionne l'information pertinente pour son activité. Pourtant, aux vues de notre analyse exploratoire, nous pouvons nous demander si les petits groupes formés par affinité n'ont pas un rôle d'aide à la sélection des informations pertinentes pour leur activité. Plus encore, en participant à situer et socialiser ces informations, ne serait-il pas question à ce moment de production de connaissances pratiques ? Cela nous permettrait d'affiner notre

analyse du rapport entre communauté de connaissances et *Youtuber* mais aussi notre compréhension de l'organisation de leur activité de travail.

Conclusion

Au terme de ce développement, nous avons exploré en surface l'activité des *Youtuber* ainsi que le concept de communauté de connaissances. Notre problématique est : Comment s'organise le travail des *Youtuber* dans l'espace fourni par YouTube ? Leur activité économique, sociale et cognitive est-elle complémentaire au concept de communauté de connaissances ? Dans notre développement, nous avons décliné cette problématique en deux sous-questions.

L'activité des Youtuber est-elle une activité de travail ?

A cette interrogation il nous semble qu'il soit bien question pour un *Youtuber* d'une activité de travail. Mais, il faut veiller à préciser la définition que nous donnons d'un *Youtuber* qui peut être extrêmement large et diverse selon le point de vue des acteurs et des littératures. Dans le cadre de notre recherche nous avons proposé de considérer un *Youtuber* comme un utilisateur et producteur de vidéos sur la plateforme YouTube qui a une activité rémunérée. Délimiter une activité de travail dans la diversité des activités sur YouTube n'établit nullement une hiérarchie entre celles-ci. Autrement dit, avoir une activité de travail n'implique pas que les autres activités sont moins « intenses » ou moins créatives. Cette interrogation fut pour nous intéressante car beaucoup de *Youtuber* se questionnent sur leur propre activité et sur comment la situer car, elle est à la fois naissante et peu connue ou comprise.

Répondre à cette question nous a conduit à aborder l'environnement économique et social et les aspects de l'activité des *Youtuber* : la rémunération, la production de biens et de services, leur statut juridique et leur rapport aux droits d'auteur. Ces différents aspects et la manière dont certains *Youtuber* s'en emparent nous a permis d'identifier des conflits qui s'y cristallisent : question d'éthique, rapport à la rémunération, aux normes de YouTube et à la popularité. En croisant ces informations avec la littérature scientifique et notre analyse de l'environnement des *Youtuber*, il semble bien qu'il y ait des débats entre le modèle économique des médias en ligne dont fait partie YouTube et le modèle de l'économie de partage. Ces débats semblent aussi toucher à la culture et à la construction identitaire des *Youtuber*.

Ainsi, il serait intéressant de se demander quel impact a le choix d'un modèle plutôt qu'un autre (voire d'un modèle hybride) sur l'organisation du travail des *Youtuber* et sur leur activité de production de connaissances. Dans ce cadre, il serait aussi nécessaire d'identifier

d'autres débats autour d'autres normes provenant de leur environnement (par exemple, les normes propres à YouTube sur le contenu violent, sexuel…).

Comment interagissent-ils entre eux et comment construisent-ils collectivement leur connaissance ?

Il nous semble que nous pouvons voir les interactions des *Youtuber* sous différents angles. Un premier est celui de la finalité de communiquer une passion qu'ils abordent comme pour les Booktubeurs ou les vulgarisateurs (avec, dans leur cas, aussi une visée didactique). Ces groupes interagissent beaucoup (mais pas uniquement) sur des plateformes en ligne spécialisées. Un deuxième angle est la distinction entre les *Youtuber* « populaires » et ceux qui ne le sont pas. Dans ce cas, la frontière entre les thèmes abordés par chaque *Youtuber* peut s'estomper lors de collaborations[132] ou de rencontres dans des lieux physiques (comme le *YouTube Space* de Paris même si certaines de ses activités ont un accès restreint selon le nombre d'abonnés à la chaine YouTube). Enfin, le troisième angle est celui des groupes formés par affinité. Celui-ci nous semble très intéressant car il semble à la fois être plus propice aux interactions productrices de connaissances et être en adéquation avec l'environnement social proche décrit par les *Youtuber*. Notons que nous nous focalisons sur les Youtuber entre eux mais, la frontière dans les interactions ne semble pas forcément marquée entre *Youtuber* et « simple » producteur de vidéos ou entre *Youtuber* et *viewer*. Il ne faut pas non plus oublier les interactions faites dans le cadre de collaborations avec d'autres organisations (réseaux multi-chaines, marques, médias…).

Ajoutons aussi que YouTube n'est pas neutre dans ces interactions car d'une part, il va valoriser les interactions entre *Youtuber* populaires. D'autre part, il catégorise lui-même de nombreux thèmes dans lesquels s'inscrivent les *Youtuber* (si un *Youtuber* cherche à être visible sur YouTube, il devra nécessairement s'inscrire dans les catégories (et donc les mots clés) déjà existantes et réunissant un grand nombre d'individus).

Enfin, sur l'apprentissage au sein des groupes de *Youtuber*. Bien que nous nous soyons focalisé sur les Booktubeurs, il semble qu'il existe plusieurs pistes indiquant l'existence d'une construction de connaissance socialisée et située : un langage commun construit, des échanges de pratiques, une réflexivité sur leur activité et de la confiance (qui n'est pas homogène). Parmi les groupes qui pourraient produire de la connaissance, nous pensons en particulier aux groupes

[132] Par exemple, la participation de Frédéric Molas de la chaine Joueur du Grenier (jeux vidéo) au court métrage humoristique de Cyprien : https://www.youtube.com/watch?v=c5TW7lqVuVY

par affinité situés dans un flux d'informations écrites, orales et visuelles avec des degrés variables de contextualisation et de pertinence.

Tous ces points mériteraient d'être affinés et en particulier dans leur gestion des connaissances produites. Après avoir répondu à ces deux questions, nous pouvons répondre plus précisément à notre problématique.

Comprendre l'organisation du travail des Youtuber

La spécificité organisationnelle des communautés de connaissances est principalement celle du rapport entre hiérarchie et coopération (Adler, 2001) où il existe une faible distance hiérarchique (voire nulle) et une forte coopération entre les membres. Or, bien que nous ne puissions définir les *Youtuber* comme tel, il semble bien qu'il n'y ait pas de hiérarchie dans leur organisation du travail. Certes, il y a des normes à respecter dans le cadre de l'espace fourni par YouTube. Certes, il y a des conflits et des sanctions sociales quand une norme établie par un groupe de *Youtuber* est rompue. Mais, il ne semble pas y avoir, entre les *Youtuber*, d'autorité. Ce qui est en adéquation avec la valeur de liberté mise en avant par YouTube et par les *Youtuber* eux-mêmes en cas de conflits (comme avec le cas des débats sur Tipeee chez les Booktubeurs). Cette liberté est aussi liée au statut juridique des *Youtuber* qui sont, pour la majorité, des autoentrepreneurs qui gèrent donc leur activité indépendamment.

Concernant la division horizontale du travail, les cas sont encore très divers. Par exemple, Les Booktubeurs que nous avons étudiés semblent faire tout le travail par eux-mêmes. Pourtant, il arrive que certains *Youtuber* travaillent à plusieurs et divisent les tâches : la chaine « Joueur du Grenier » est composée de deux *Youtuber* : Frédéric Molas et Sébastien Rassiat. Ces deux individus sont rémunérés dans cette activité et les deux participent à la production des vidéos. Pourtant, Sébastien Rassiat est davantage spécialisé dans la prise d'images, de sons et dans le montage des vidéos, alors que Frédéric Molas est spécialisé dans le jeu d'acteur et la mise en scène[133] . Néanmoins, la division des tâches reste très faible entre les *Youtuber*.

Sur la division du travail des *Youtuber*, il faudrait approfondir notamment sur deux points. Le premier contraste la division verticale : quel est le poids de YouTube et des organisations qui permettent de générer les revenus des *Youtuber* ? Ce pouvoir est-il utilisé pour contrôler l'activité de ces vidéastes ? Le second nuance la faible division horizontale du travail : quelle est la nature des relations entre un *Youtuber* et ses *viewer* et a-t-elle un rôle dans la

[133] Les *Youtuber* peuvent aussi avoir des assistants qui ne sont pas *Youtuber* : assistants salariés ou aide gratuite (famille, amis).

répartition des taches pour la production des vidéos (participation à l'écriture, au choix du format…) ?

Au cours de cette recherche nous avons pu voir qu'il existe plusieurs formes de collaborations ponctuelles entre *Youtuber* mais aussi inter-organisationnelles : avec des marques (la vidéo sur le jeu vidéo « Assassin Creed » de Norman fait des vidéos[134]), des médias (Arte, Studio Canal…) ou pour réaliser des courts métrages (mobilisation de professionnels[135]). Ces collaborations semblent prendre la forme de projets et semblent être importantes dans l'activité de travail des *Youtuber*. Il serait ainsi intéressant d'étudier de plus près des cas de collaborations pour observer comment est mené à bien le projet.

Enfin, un point de la formation. Nous n'avons pas pu approfondir cet aspect de l'organisation du travail des *Youtuber*. Pourtant, elle représente un aspect important de leur activité de travail. Que ce soit la forme (montage, enregistrement, prise de son…) ou le fond (sujets abordés) les *Youtuber* se forment par eux-mêmes. Pourtant, il s'agit de connaissances pratiques et théoriques très différentes et pour certaines, spécialisées. Ces connaissances peuvent même être reconnues dans d'autres activités de travail (« dans mon travail je dois parler devant plusieurs personnes, […] Mais d'apprendre à être à l'aise en parlant à sa caméra pour que cela devienne naturel a été un travail sur moi. Et au final oui cela me sert tous les jours » (Entretien avec Moody Take a Book)). Ainsi, il serait intéressant de comprendre comment les *Youtuber* se forment et améliorent (ou non) leurs connaissances pratiques voir théoriques. De même, nous pourrions nous demander si l'utilisation de YouTube et des réseaux sociaux pour un *Youtuber* ne constituerait pas un dispositif d'apprentissage qui romprait avec le rapport classique apprenant – détenteur du savoir.

L'organisation du travail des *Youtuber* semble avoir certaines proximités avec celle des communautés. Leur activité semble aussi être très éclatée avec des individus et des groupes restreints qui, sans être isolés, ne peuvent pas être identifiés comme une structure organisationnelle. Nous préférons donc l'associer à un espace de travail.

[134] Clip vidéo réalisé en collaboration étroite avec l'entreprise Ubisoft : https://www.youtube.com/watch?v=4qGAjgUZwsk

[135] Pour faire un court métrage introductif à une vidéo sur le thème d'un type de jeu vidéo, les deux Youtuber de la chaine joueur du Grenier ont mobilisé des professionnels dont un metteur en scène : https://www.youtube.com/watch?v=-JuY3eVfplw

Un nouvel espace de travail ?

YouTube semble bien fournir un espace de travail et d'échange à ses producteurs et utilisateurs de vidéos : c'est un espace qui permet de mettre en relation des entrepreneurs et des organisations pour favoriser la production de biens et de services. Il nous semble pouvoir rejoindre la littérature portant sur les nouveaux espaces de travail (Fab Lab, coworking). Certes, YouTube a des différences notables par rapport à ces espaces, avec au premier plan son modèle économique et son immatérialité. De plus, en étudiant l'activité des *Youtuber*, nous avons pu remarquer leur utilisation d'autres espaces, certes moins centraux que YouTube mais néanmoins essentiels pour leurs interactions qui nous semblent potentiellement situées (groupe Facebook, Skype, Twitter). Il ne faut pas non plus négliger le lieu physique où ils tournent et montent leur vidéos. Tous ces espaces articulés autour de YouTube, semblent former un réseau spécifique à chaque individu et qui pourtant sont interconnectés entre eux. Ainsi, comment cet espace favorise ou non l'activité des *Youtuber* et comment s'approprient-ils cet espace ? Pour prolonger ces réflexions, notre étude du concept de communauté de connaissance sera, il nous semble, éclairante.

Au-delà : l'exploration du concept de communauté de connaissances

Nous avons approfondi le concept central de notre recherche : la communauté de connaissances. Les modèles théoriques mobilisés nous ont permis de répondre à notre problématique. Pourtant, il reste beaucoup de points soulevés par notre étude théorique et empirique qui n'ont pas été résolus. En particulier, nous n'avons que peu développé la dimension de construction de connaissances dans l'activité collective mais aussi technique des *Youtuber*. De plus, les apports de la mémoire de travail n'ont pas non plus pu être concrétisés dans ce mémoire. Pourtant, il semble bien qu'il y ait une grande richesse théorique à ce concept qui est complémentaire à celui de communauté de connaissances. Pour que ces points soient développés, nous avons besoin d'une recherche qui entre dans les détails de l'activité, à travers des observations et des entretiens ciblés de l'activité de travail. En particulier, il faudrait se focaliser sur le processus de sélection dans la construction de connaissance qui est revenu de manière récurrente à la fois dans l'étude empirique et théorique. Ce mémoire est ainsi un passage nécessaire pour approcher la complexité de la connaissance en train de se faire.

Il serait intéressant d'approfondir sur un, deux ou trois groupes (comme Booktube ou les vulgarisateurs). Dans ces groupes, notre attention se porterait en particulier sur les petits groupes tissés par affinité. Cela sans négliger tous les espaces et les acteurs complémentaires à

leur activité individuelle et collective. C’est peut-être comme cela que nous pouvons envisager YouTube comme un espace de travail et de construction de connaissances.

Bibliographie

Adar, E. & BA Huberman (2000). Free Riding on Gnutella ,*First Monday, octobre* (5-10).

Adler, P. S. (2001). Market, hierarchy, and trust: The knowledge economy and the future of capitalism. *Organization science, 12*(2), 215-234.

Aissa, H. B. (2001, Juin). Quelle méthodologie de recherche appropriée pour une construction de la recherche en gestion. In *Actes de la XI ª Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique* (pp. 13-14).

Aguiton, C., & Cardon, D. (2007). The strength of weak cooperation: An attempt to understand the meaning of web 2.0. *Available at SSRN 1009070*.

Albert, M. N., & Avenier, M. J. (2011). Légitimation de savoirs élaborés dans une épistémologie constructiviste à partir de l'expérience de praticiens. *Recherches qualitatives, 30*(2), 22-47.

Amin, A., & Cohendet, P. (2004). *Architectures of knowledge: Firms, capabilities, and communities*. Oxford University Press on Demand.

Andrejevic, M. (2009). Exploiting YouTube: Contradictions of user-generated labor. *The YouTube Reader, 413*.

Artero, J. P. (2010). Online video business models: YouTube vs. Hulu. *Palabra Clave, 13*(1), 111-123.

Aubin G. (2007). Coyette F., Pradat-Diehl P., Vallat-Azouvi C. (Dir.), *Neuropsychologie de la mémoire de travail*, Solar, Marseille.

Avenier, M. J., & Thomas, C. (2011). Pourquoi jeter le bébé avec l'eau du bain? Méthodologie sans épistémologie n'est que ruine de la réflexion. *Le Libellio d'AEGIS, 7*(1), 39-52.

Avenier, M. J., & Thomas, C. (2012). À quoi sert l'épistémologie dans la recherche en sciences de gestion? Un débat revisité. *Le Libellio d'AEGIS, 8*(4), 13-27.

Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective* (Vol. 173). Reading, MA: Addison-Wesley.

Baddeley, A., & Hitch, G. (1974). Working memory. *The psychology of learning and motivation*, *8* (47-89).

Baddeley A. 1992 (1990). *La mémoire humaine, théorie et pratique*, PUG, Grenoble.

Baddeley A., 2012. Working memory : Theories, Models, and controversies . *Annual Review of Psychology*, n°63 (1-29).

Bagozzi, R. P., & Dholakia, U. M. (2002). Intentional social action in virtual communities. *Journal of interactive marketing*, *16*(2), 2-21.

Barlatier, P. J. (2016). Management de l'innovation et nouvelle ère numérique-Enjeux et perspectives. *Revue Française de Gestion*, *42*(254), 55-63.

Barrouillet, P., Camos, V., Morlaix, S., & Suchaut, B. (2008). Progressions scolaires, mémoire de travail et origine sociale: quels liens à l'école élémentaire?. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (162), 5-14.

Bloch, M. (2013). *Anthropologie et le Défi cognitif (L')*. Odile Jacob.

Berthoz A. (2003) *La décision*, Odile Jacob, Paris.

Benedict, R. (1987). Le Chrysanthème et le sabre, trad. de l'américain par L. *Mécréant, Paris, Picquier*.

Beuscart, J. S., Dagiral, E., & Parasie, S. (2009). Sociologie des activités en ligne (introduction). *Terrains & travaux*, (1), 3-28.

Blum G. & Ebrahimi M. (2014) De la connaissance des réseaux aux réseaux de la connaissance. Vers de nouveaux modèles d'organisation innovants, *Management & Avenir*, n°67 (207 – 223).

Bonk, C. J. (2008). YouTube anchors and enders: The use of shared online video content as a macrocontext for learning. In *American Educational Research Association (AERA)(annual meeting), New York*.

Brousseau, E., & Penard, T. (2007). The economics of digital business models: a framework for analyzing the economics of platforms. *Review of Network Economics*, *6*(2).

Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization science*, *2*(1), 40-57.

Burger-Helmchen, T., & Cohendet, P. (2011). User communities and social software in the video game industry. *Long Range Planning*, *44*(5), 317-343.

Cha, M., Kwak, H., Rodriguez, P., Ahn, Y. Y., & Moon, S. (2007). I tube, you tube, everybody tubes: analyzing the world's largest user generated content video system. In *Proceedings of the 7th ACM SIGCOMM conference on Internet measurement* (1-14). ACM

Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., & Scheller, L. (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée: une méthode en clinique de l'activité. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, (2-1).

Cohendet, P., & Llerena, P. (2003). Routines and incentives: the role of communities in the firm. *Industrial and corporate change*, *12*(2), 271-297.

Cohendet, P, Grandadam, D, et Simon, L. (2008) « Réseaux, communautés et projets dans les processus créatifs ». *Management International*, 13.1: 29-43.

Cohendet, P., Grandadam, D., Simon, L., & Capdevila, I. (2014). Epistemic communities, localization and the dynamics of knowledge creation. *Journal of economic geography*, *14*(5), 929-954.

Cohendet, P., (2015) « Creative ecosystems and management of innovation », 6ème Rencontre du Groupe de Recherche Thématique « Innovation » de l'Association Internationale de Management Stratégique, 17 septembre, Université de Strasbourg.

Cook, S. D., & Brown, J. S. (1999). Bridging epistemologies: The generative dance between organizational knowledge and organizational knowing. *Organization science*, *10*(4), 381-400.
Crépel, M. (2009). Les folksonomies comme support émergent de navigation sociale et de structuration de l'information sur le Web. *Réseaux*, (6), 169-204.

Cordier F. et Gaonac'h D., 2006, « La mémoire et les apprentissages », In Ionescu S. et Blanchet A. (dir.), *Nouveau cours de psychologie – licence, Psychologie cognitive et bases neurophysiologiques du fonctionnement cognitif*, Paris, PUF.

Coulet, J. C. (2011). La notion de compétence: un modèle pour décrire, évaluer et développer les compétences. *Le travail humain*, *74*(1), 1-30.

Cowan, N. (2001). Metatheory of storage capacity limits. *Behavioral and brain sciences*, *24*(01), 154-176.

Cowan, N., 2005, *Working memory capacity*, Hove, East Sussex, Psychology press.

Cyrot, P., & Jeunesse, C. (2012). Autoformation et réseaux virtuels. Ou à la recherche des traces autoformatives dans les méandres réticulaires de Youtube. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, *1*(1).

Dehaene S. (2014) *Le code de la conscience*, édition Odile Jacob, Paris.

Demazière, D. (2008). L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens. *Langage et société*, (1), 15-35.

Dholakia, U. M., Bagozzi, R. P., & Pearo, L. K. (2004). A social influence model of consumer participation in network-and small-group-based virtual communities. *International journal of research in marketing*, *21*(3), 241-263.

Duffy, P. (2008). Engaging the YouTube Google-eyed generation: Strategies for using Web 2.0 in teaching and learning. *The Electronic Journal of e-Learning*, *6*(2), 119-130.

Dumez, H. (2011). Eléments pour une épistémologie de la recherche qualitative en gestion (2). *Le Libellio d'AEGIS*, *7*(1, Printemps), 39-52.

Engle, R. W., & Kane, M. J. (2004). Executive attention, working memory capacity, and a two-factor theory of cognitive control. *Psychology of learning and motivation*, *44*, 145-200.

Engeström Y., Sannino A. (2010) Studies of expansive learning : Foundations, findings and future challenges, *Educational Research Review*.

Ericsson, K. A., & Kintsch, W. (1995). Long-term working memory. *Psychological review*, *102*(2), 211.

Ericsson, K. A., Charness, N., Feltovich, P. J., & Hoffman, R. R. (Eds.). (2006). *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. Cambridge University Press.

Eychenne, F. (2012). *Fab lab: l'avant-garde de la nouvelle révolution industrielle*. FYP éditions.

Fabbri, J. (2015). *Les espaces de coworking pour entrepreneurs. Nouveaux espaces de travail et dynamiques interorganisationnelles collaboratives* (Doctoral dissertation, Thèse de doctorat, Palaiseau, École Polytechnique).

Fabbri, J., & Charue-Duboc, F. (2016). Les espaces de coworking: nouveaux intermédiaires d'innovation ouverte? *Revue française de gestion*, (1), 163-180.

Farchy, J. (2009). Economics of sharing platforms. *The You Tube Reader*, National Library of Sweden, 360-372.

Fernandez, V., Guillot, C., & Marrauld, L. (2014). Télétravail et «travail à distance équipé». *Revue française de gestion*, (1), 101-118.

Flichy, P. (2001). L'imaginaire d'internet, éditions de la Découverte, Paris.

Gathercole, S. E. (1995). Is nonword repetition a test of phonological memory or long-term knowledge? It all depends on the nonwords. *Memory & Cognition*, *23*(1), 83-94.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage.

Girod-Séville, M. (1995). *Mémoire et organisation* (Doctoral dissertation, Paris 9).

Green, J. B &. Burgess, J. (2008). Agency and controversy in the YouTube community. *Rethinking Communities, Rethinking Place - Association of Internet Researchers (AoIR) conference*, 15-18 Octobre 2008, IT Université de Copenhague, Danemark.

Green, J. B &. Burgess, J. (2009). *YouTube: Online video and participatory culture*. John Wiley & Sons.

Grosjean, S., & Bonneville, L. (2009). Saisir le processus de remémoration organisationnelle des actants humains et non humains au cœur du processus. *Revue d'anthropologie des connaissances, 3*(2), 317-347.

Hamel, J. (1997). *Étude de cas et sciences sociales*. Harmattan, Paris.

Hartley, J. (2008). YouTube, digital literacy and the growth of knowledge. In *Media, Communication and Humanity Conference 2008 at LSE*, 21-23, Londres.

Hinton, G. E., & Parsons, L. M. (1981). Frames of reference and mental imagery. *Attention and performance IX*, 261-277.

Houdé O. (dir.), 2003 (1998). *Vocabulaire de sciences cognitives*, PUF, Paris.

Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NYU press.

Jouët, J. (1989). Une communauté télématique: les Axiens. *Réseaux*, *7*(38), 49-66.

Journe, B., & Raulet-Croset, N. (2008). Le concept de situation: contribution à l'analyse de l'activité managériale en contextes d'ambiguïté et d'incertitude. *M@n@gement*, *11*(1), 27-55.

Kaplan, F. (2014). La question de la langue à l'époque de Google. *in Digital studies,* Stiegler B. (dir.), Fyp.

Kim, J., 2012. The institutionalization of YouTube: From user-generated content to professionally generated content. *Media, Culture & Society*, 34(1) (53–67).

Klauer, K. C., & Zhao, Z. (2004). Double dissociations in visual and spatial short-term memory. *Journal of Experimental Psychology: General*, *133*(3), 355.

Kogut, B. (2000). The network as knowledge: Generative rules and the emergence of structure. *Strategic management journal*, *21*(3), 405-425.

Lange, P. G. (2007a). Publicly private and privately public: Social networking on YouTube. *Journal of Computer-Mediated Communication*, *13*(1), 361-380.

Lange, Patricia P. G. 2007b. How ’Tubers Teach Themselves: Narratives of Self-Teaching as Technical Identity Performance on YouTube. Society for the Social Studies of Science Conference, Octobre 11, 2007, Montréal, Canada.

Lahlou, S., Le Bellu, S., & Boesen-Mariani, S. (2015). Subjective evidence based ethnography: method and applications. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, *49*(2), 216-238.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.

Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Company.

Le Moigne, J. L. (2012). *Les épistémologies constructivistes: Que sais-je?, n° 2969*. Presses universitaires de France.

Leplat, J. (2002). De l’étude de cas à l’analyse de l’activité. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, (4-2).

Logie, R. H. (1986). Visuo-spatial processing in working memory. *The quarterly Journal of experimental Psychology*, *38*(2), 229-247.

Logie, R. H. (2011). The functional organization and capacity limits of working memory. *Current Directions in Psychological Science*, *20*(4), 240-245.

Martinet, A. C. (2000). Epistémologie de la connaissance praticable: exigences et vertus de l'indiscipline. *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, 143-158.

Martínez-López, F. J., Anaya-Sánchez, R., Aguilar-Illescas, R., & Molinillo, S. (2016). Conceptual Approach to Community, Virtual Community and Online Brand Community. In *Online Brand Communities* (107-124). Springer International Publishing.

Maturana, H., & Varela, F. J. (1980). Autopoiesis and cognition, D. *Reidel, Dordrecht, Holland*.

McDonald, P. (2009). Digital discords in the online media economy: Advertising versus content versus copyright, *The Youtube Reader*, National Library of Sweden (387-405).

Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information. *Psychological review*, *63*(2), 81.

Millerand, F. (2002). La dimension cognitive de l'appropriation des artefacts communicationnels. *Internet: nouvel espace citoyen. Paris: L'Harmattan*, 181-203.

Miyake A., Shah P. (1999). *Models of working memory : Mechanisms of of Active Mantenance and Executive Control*, Cambridge University Press.

Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford university press.

Nonaka I. & Takeuchi H. (1997) *La connaissance créatrice : la dynamique de l'entreprise apprenante*, Broché, Paris.

Nonaka, I., & Von Krogh, G. (2009). Perspective-tacit knowledge and knowledge conversion: Controversy and advancement in organizational knowledge creation theory. *Organization science*, *20*(3), 635-652.

Oberauer, K., Souza, A. S., Druey, M. D., & Gade, M. (2013). Analogous mechanisms of selection and updating in declarative and procedural working memory: Experiments and a computational model. *Cognitive Psychology*, *66*(2), 157-211.

Oddone, I., Re, A. & Briante, G. 2015 (1981). *Redécouvrir l'expérience du travail*. Editions sociales.

Orr, J. E. (1990). Sharing knowledge, celebrating identity: Community memory in a service culture. *Collective remembering*, *169*, 189.

Piolat, A., Olive, T., & Kellogg, R. T. (2005). Cognitive effort during note taking. *Applied Cognitive Psychology*, *19*(3), (291-312).

Parmentier, G. (2009). *Innover avec des communautés d'utilisateurs* (Thèse de Doctorat, Université de Savoie).

Paraponaris, C., Sigal, M., & Vion, A. (2013, Juin). Socialisation et génération des connaissances: distinguer les collectifs des communautés. In *6ème Colloque International de Gestion des Connaissances dans la Société et les Organisations-La génération des connaissances dans l'activité au sein des organisations*.

Pélisse, J. (2010). Les Legal Consciousness Studies: une sociologisation domestiquée des Critical Legal Studies? *Le souci du droit. Où en est la théorie critique?*, 223-238.

Poitou J.P (2007). Des techniques de gestion des connaissances à l'anthropologie des connaissances, *Revue d'anthropologie des connaissances*, n°1.

Phillips, W. A. (1974). On the distinction between sensory storage and short-term visual memory. *Perception & Psychophysics*, *16*(2), 283-290.

Pomian, J. (1996). *Mémoire d'entreprise: techniques et outils de la gestion du savoir*. Les éditions Sapientia.

Quennerstedt, M. (2013). Practical epistemologies in physical education practice. *Sport, Education and Society*, *18*(3), 311-333.

Rabardel P. (1995). *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Armand Colin, Paris.

Rheingold, H. (1993). *The virtual community: Finding commection in a computerized world*. Addison-Wesley Longman Publishing Co., Inc.

Rizzolatti, G., & Sinigaglia, C. 2011 (2008), *Les neurones miroirs*, Odile Jacob, Paris.

Romme, A. G. L. (2003). Making a difference: Organization as design. *Organization science*, *14*(5), (558-573).

Rose, G. (2014). On the relation between 'visual research methods' and contemporary visual culture. *The Sociological Review*, *62*(1), (24-46).

Rowlinson, M., Booth, C., Clark, P., Delahaye, A., & Procter, S. (2009) Social remembering and organizational memory, *Organization Studies*, (69 – 87).

Samurçay, R., & Rabardel, P. (2004). Modèles pour l'analyse de l'activité et des compétences, propositions. *Recherches en didactique professionnelle*, (163-180).

Schmidt, J. H. (2013). Practices of networked identity. *A Companion to New Media Dynamics*, (365-374).

Schwartz, Y. (2010). Connaître et étudier le travail. *Ergologia*, (3). 93-104.

Senft, T. M. (2013). Microcelebrity and the branded self. *A companion to new media dynamics*, (346-354).

Simondon, G. (1969). Du mode d'existence des objets techniques. *Aubier*, Paris.

Simoni G. (2008) Comment capitaliser les connaissances générées par les projets de R&D ? *Gérer et comprendre*, n°91 (67-78).

Smith, E. E., & Jonides, J. (1997). Working memory: A view from neuroimaging. *Cognitive psychology*, *33*(1), (5-42).

Smith, A. N., Fischer, E., & Yongjian, C. (2012). How does brand-related user-generated content differ across YouTube, Facebook, and Twitter? *Journal of Interactive Marketing*, *26*(2), (102-113).

Susarla, A., Oh, J. H., & Tan, Y. (2012). Social networks and the diffusion of user-generated content: Evidence from YouTube. *Information Systems Research*, *23*(1), 23-41.

Thompson E. (2001) Empathy and consciousness, *Journal of Consciousness Studies*, n°8.

Thorbjørnsen, H., Supphellen, M., Nysveen, H., & Egil, P. (2002). Building brand relationships online: A comparison of two interactive applications. *Journal of interactive marketing*, *16*(3), 17-34.

Tsoukas, H. (2005). Do we really understand tacit knowledge? Managing Knowledge: An Essential Reader.

Tsoukas H. (2009). A Dialogical Approach to the Creation of New Knowledge in Organizations, *Orgazation Science* (941-957).

Typaldos, C. (2000). Shared Knowledge and a common Purpose: Using the 12 principles of civilization to build web communities, *Mongoose Technology Inc*.

Von Glasersfeld, E. (1995). *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning. Studies in Mathematics Education Series: 6*. Falmer Press, Taylor & Francis Inc. Bristol.

Von Krogh, G. (1998). Care in knowledge creation. *California management review*, *40*(3), 133-153.

Walsh, J. P., & Ungson, G. R. (1991). Organizational memory. *Academy of management review*, *16*(1), 57-91.

Wang, Y., Yu, Q., & Fesenmaier, D. R. (2002). Defining the virtual tourist community: implications for tourism marketing. *Tourism management*, *23*(4), 407-417.

Wasko, J., & Erickson, M. (2009). The political economy of YouTube. *The YouTube Reader*, 372-386.

Weill-Fassina, A., Rabardel, P., & Dubois, D. (1993). *Représentations pour l'action*. Octarès, Toulouse.

Wenger, E. (1998). Communities ofpractice: Learning, meaning, and identity. *New York: Cambridge*.

Wenger, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, *7*(2), 225-246.

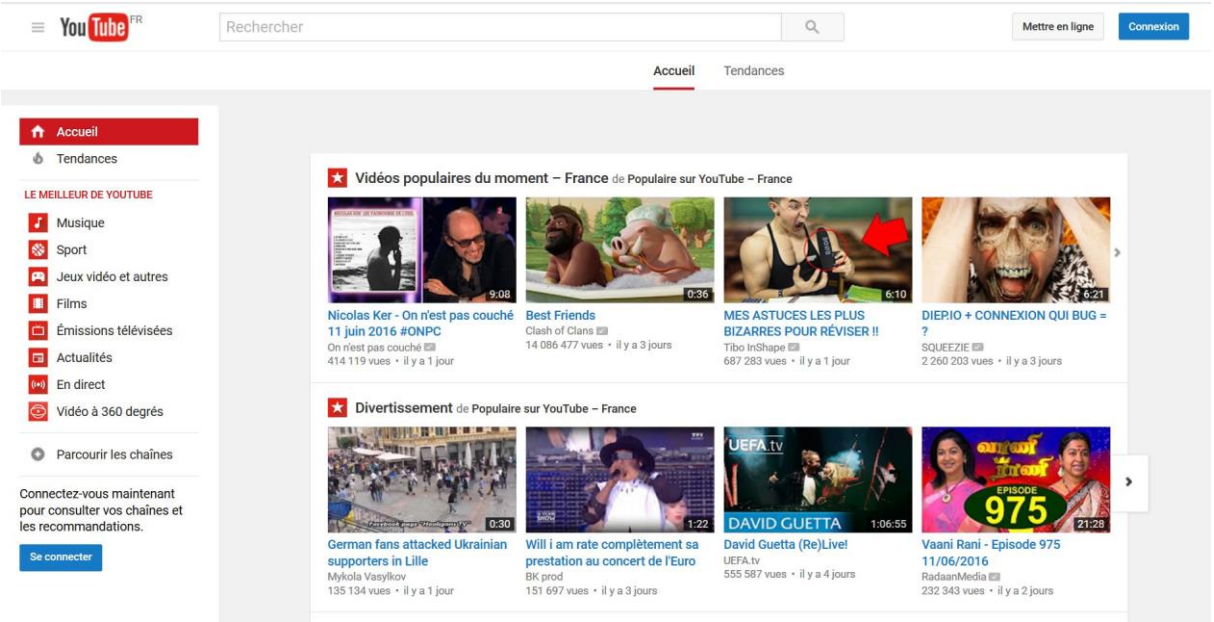
Whittaker, S., & O'Conaill, B. (1997). The role of vision in face-to-face and mediated communication.

Yin, R. K. (1994). Case study research: Design and methods . Beverly Hills.

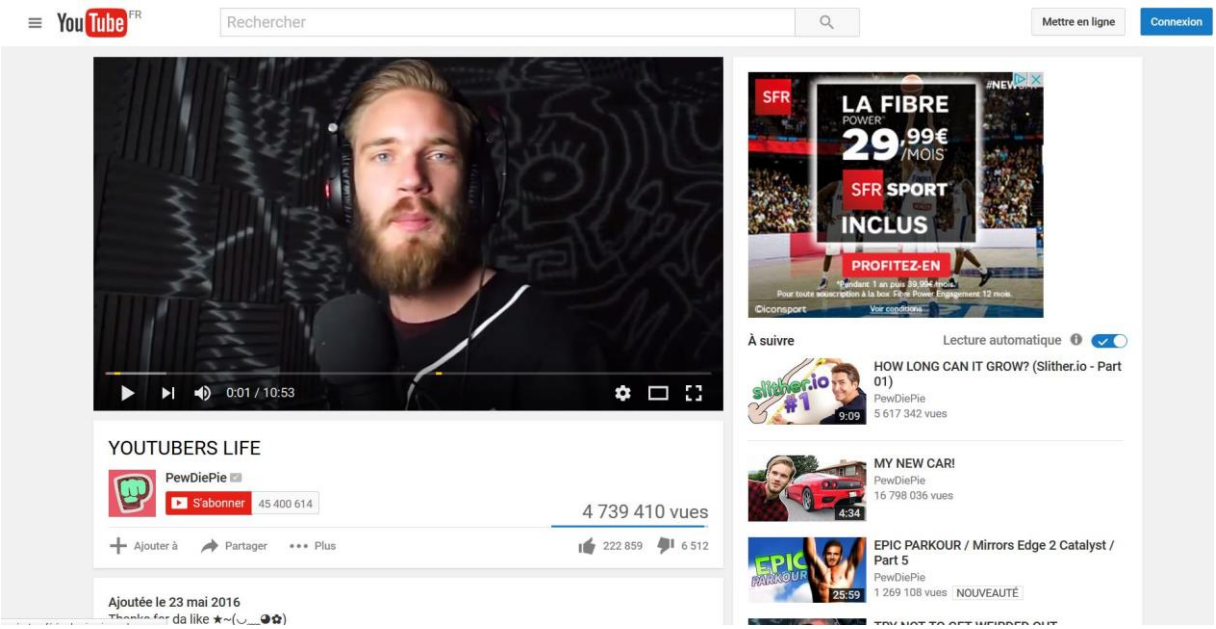
Yin, R. K. (1999). Enhancing the quality of case studies in health services research. *Health services research*, *34*(5 Pt 2), 1209.

Annexe 1 : Page de présentation de YouTube et exemple d'une page de vidéo YouTube

Page d'accueil par défaut du site YouTube :



Exemple d'une page (avec publicité) de vidéo :



Annexe 2 : Modèle d'entretien de Moody Take a Book

Organisé pour être clair et non selon les concepts qui le constituent :

Age : Sexe : Formation :

Activité(s) professionnelle(s) :

Depuis combien de temps fais-tu des vidéos ? Combien de temps mets-tu pour faire une vidéo ? En fais-tu souvent et pour quelles raisons ?

Considères-tu que ton activité sur YouTube soit un « travail » ? Pourquoi ?

YouTube :

Pourquoi cette plateforme plutôt qu'une autre ?

Est-ce que YouTube t'as fournis des outils, conseils utiles pour construire ta chaine ? Est-ce que quelqu'un t'aide pour faire tes vidéos (Techniques, gestion des commentaires…) ?

Es-tu dans un réseau multi-chaines ? Pourquoi ?

Il semble qu'il y ait eu des débats autour de la rémunération des Booktubeurs (Tipeee, monétisation…) Qu'elle est ton avis dessus ?

Est-ce que tu as des incitations de part de YouTube à monétiser des vidéos ? Des propositions de maisons d'édition pour sponsoriser des livres ? Envisages-tu d'avoir recours à Tipeee ou à un autre *Crownfunding* et pourquoi **?**

<u>Booktubeur</u> :

On entend souvent le mot de « communauté » chez les YouTubeurs. Pour toi, c'est qui/quoi cette communauté ? (les autres booktubeurs, les *viewer*s, d'autres personnes … ?)

As-tu le sentiment d'être intégré à cette communauté ? Pourquoi ?

Où vous retrouvez-vous pour échanger avec les Booktubeurs ? Sur cet espace, de quels sujets en général est-il question **?**

Facebook et Twitter : quel est ton avis sur l'utilisation de ces réseaux sociaux pour un Booktubeur ?

As-tu fait des vidéos en coopération avec d'autres Booktubeurs et pourquoi **?**

D'où vient ton choix de faire une vidéo sur le vocabulaire de Booktube ? Quels sont les retours que tu as eus dessus de la part des autres Booktubeurs et de tes *viewer* ?

Est-ce que ton activité de Booktubeuse apporte des choses à ton activité principale ? Enrichit, approfondit tes compétences, connaissances dans ton activité de tous les jours ? Si oui, lesquels ?

<u>Viewers :</u>

Ceux qui commentent tes vidéos et ton blog sont-ils les mêmes personnes selon toi ?

Connais-tu l'avis de tes *viewer* à tes modes de rémunérations (monétisation, livres offerts…) ?

Est-ce qu'ils t'aident, t'encouragent, te critiquent ?

Peux-tu me donner un exemple de prise en compte de commentaires dans tes vidéos ?

Récurrence de certains commentaires ? Sont-ils organisés selon toi ?

Est-ce que tu sélectionnes les commentaires de tes vidéos et pourquoi le fais-tu (ou non) ?

Est-ce que tu as déjà dû faire face à des « *strikes* » (signalement d'une de tes vidéos) ? Si oui, pour quel motif, comment l'affaire s'est-elle terminée et quel est ton avis dessus ?

Veux-tu ajouter, préciser un point ?