

DU CINÉMA ETHNOGRAPHIQUE À L'ÉDUCATION

Explorer les relations humain·es-environnement

FROM ETHNOGRAPHIC CINEMA TO EDUCATION

Exploring human-environment relations

Benjamin Buchan, *Université de Fribourg*

N° ORCID : 0009-0007-2283-1736

Résumé

Cet article examine le potentiel éducatif du film ethnographique dans les sciences sociales. Il soutient que la réalisation ethnographique offre un mode d'apprentissage distinct, fondé sur l'attention, la participation multisensorielle et la production collaborative de connaissances. En s'appuyant sur un travail de terrain mené au refuge Quintino Sella, situé en haute altitude sur le massif du Mont Rose, ainsi que dans les communautés environnantes, l'étude explore comment la pratique filmique transforme la compréhension des relations entre humain·es et environnements pour les chercheur·es comme pour les étudiant·es. En portant attention au monde multidimensionnel qui se situe au-delà de la parole d'entretien et de la trace écrite des notes de terrain, le film ethnographique donne accès à une forme de connaissance multiple, située et participative.

Dans la recherche utilisée comme exemple, les glaciers apparaissent non seulement comme des objets scientifiques ou esthétiques, mais aussi comme des entités relationnelles culturelles, y compris des ressources, des portails ou des icônes, dont les significations se révèlent grâce à des méthodes incarnées et participatives. L'article montre comment les films ethnographiques fonctionnent comme des outils pédagogiques qui favorisent la réflexivité, l'empathie et l'engagement critique dans les contextes d'enseignement et de recherche. En reliant méthodes visuelles, éducation et engagement environnemental, ce travail propose le film ethnographique comme une approche précieuse pour enseigner et apprendre les phénomènes sociaux et écologiques complexes.

Mots-clés

Cinéma ethnographique ; éducation ; glaciers ; pédagogie ; environnement

Abstract

This article examines the educational potential of ethnographic film within the social sciences. It argues that ethnographic filmmaking offers a distinctive mode of learning, grounded in attentiveness, multisensory participation, and the collaborative production of knowledge. Drawing on fieldwork conducted at the high-altitude Quintino Sella hut on the Monte Rosa massif and in the surrounding communities, the study explores how film practice reshapes understandings of human and environment relations for both researchers and students. By attending to the multidimensional world that lies beyond the spoken word of interviews and the written trace of fieldnotes, ethnographic filmmaking gives access to a form of knowledge that is multiple, situated, and participatory.

In the research used as an example, glaciers emerge not only as scientific or aesthetic objects but also as culturally relational entities, including resources, portals, or icons, whose meanings become visible through embodied and participatory methods. The article highlights how ethnographic films function as pedagogical tools that foster reflexivity, empathy, and critical engagement in both teaching and research contexts. By bringing together visual methods, education, and environmental engagement, this work proposes ethnographic film as a valuable approach for teaching and learning about complex social and ecological phenomena.

Keywords

Ethnographic filmmaking ; education ; glaciers ; pedagogy ; environment

INTRODUCTION

Au cours du dernier siècle, le film ethnographique s'est imposé comme un outil essentiel des sciences sociales, capable de remettre en cause les approches classiques de la recherche fondées sur le texte. En explorant des formes de savoirs phénoménologiques et sensoriels « d'un autre ordre » (*of a different kind*) (MacDougall, 1998), il redéfinit la manière dont les chercheurs et chercheuses appréhendent le monde social, en privilégiant l'expérience vécue, l'observation partagée et l'engagement sensoriel. Cet article s'intéresse à la valeur éducative du film ethnographique : comment celui-ci favorise des formes d'apprentissage collaboratif, réflexif et incarné. Plutôt qu'un simple outil de diffusion ou de documentation, le film et le processus complet de sa création, devient un dispositif d'apprentissage où la connaissance émerge de la rencontre et de la co-présence (Ingold, 2018).

Cette perspective s'inscrit dans la continuité d'une anthropologie visuelle soucieuse d'élargir les formes de connaissance. De Margaret Mead à Jean Rouch, le film ethnographique a été conçu comme un espace d'échange, de réflexivité et d'expérimentation partagée. Mead (1995) affirmait déjà que les images permettent de saisir « ces aspects intangibles de la culture » (p. 5) que le texte ne peut transmettre. Rouch, quant à lui, voyait dans la caméra un outil de dialogue et de réciprocité, où le film devient co-création de sens (Henley, 2020, p. 240). Dans cette lignée, MacDougall (1998) et Pink (2012) ont montré que le film ethnographique ne se contente pas de représenter la réalité : il produit un savoir situé, multisensoriel et participatif, capable d'intégrer son, contexte et interaction sociale dans une « description dense » (Cox et al., 2016).

En adoptant cette approche, cet article cherche à contribuer aux champs de la pédagogie et de l'anthropologie visuelle en mettant en dialogue les valeurs, les objectifs et les horizons communs de ces disciplines. En s'appuyant sur l'ouvrage influent d'Ingold (2017), « Anthropology and/as Education », qui établit déjà un lien solide entre éducation et anthropologie, l'article prolonge cette réflexion. En mobilisant les théories et les approches de l'anthropologie visuelle, en particulier celles liées à la pratique cinématographique, il vise à approfondir encore ce rapprochement en montrant comment les pratiques visuelles peuvent enrichir cette convergence interdisciplinaire.

Précisément, l'article soutient que le film ethnographique s'aligne sur les conceptions éducatives de Dewey (1966) et d'Ingold (2017), pour qui le savoir se construit dans l'action, l'échange et l'attention partagée. Loin d'un modèle transmissif, il engage un apprentissage expérientiel et collectif, où la recherche devient un acte relationnel, loin des textes et des mots. En ce sens, le film constitue un médium privilégié pour « apprendre avec », en permettant d'expérimenter directement des phénomènes culturels et environnementaux à travers des pratiques immersives qui stimulent l'empathie, la réflexivité et la pensée critique (MacDougall, 1998 ; Pink, 2012).

Ainsi, en articulant méthodologie visuelle, engagement sensoriel et apprentissage relationnel, le film ethnographique ouvre un cadre renouvelé pour penser à la fois la recherche et l'éducation. Il place la relation, entre chercheurs ou chercheuses et sujet, humain et non humain, savoir et expérience, au cœur du processus, invitant à repenser la production de connaissance comme une pratique sensible, partagée et située.

L'article s'appuie sur l'exemple de ma recherche menée dans le cadre d'un mémoire de master en anthropologie visuelle pour réexaminer la valeur éducative et pédagogique du film ethnographique. L'étude de cas s'intéresse à la vie des gardien·nes de refuge sur le massif du Mont Rose, au rifugio Quintino Sella al Felik, et à leurs relations étroites avec les glaciers environnants. Elle permet d'explorer les liens entre humain·es et écosystèmes glaciaires à travers une pratique qui, en articulant les conceptions d'Ingold et de MacDougall concernant l'éducation et le « filmmaking », constitue intrinsèquement une démarche pédagogique de co-apprentissage.

LE REGARD VISUEL-ETHNOGRAPHIQUE SUR L'ENVIRONNEMENT

Les premiers développements de l'anthropologie visuelle ont mis en évidence la diversité des épistémologies filmiques. Dans *Balinese Character* (Bateson & Mead, 1942), la photographie et le film rendaient compte des comportements balinais avec une immédiateté que les mots ne pouvaient atteindre. Mead (1995) privilégiait des plans larges, cherchant (sans succès) à minimiser l'intervention de la chercheuse pour produire un matériau qu'elle jugeait plus « objectif », tandis que John Marshall et Timothy Asch optaient pour des gros plans révélant les gestes subtils et les interactions entre participant·es, reconnaissant la présence du·de la cinéaste comme partie intégrante de la scène filmée (Asch, 1986). Leur film *The Ax Fight* (Asch & Chagnon, 1975) illustre ainsi le film ethnographique comme dispositif interprétatif. Très vite, la pratique filmique s'impose comme une autre manière d'aborder le terrain et, simultanément, de produire un savoir stratifié et spécifique, distinct des approches habituelles.

Les dynamiques sensorielles, notamment la capacité d'enregistrer sons et images au fil de l'action, ainsi que les dimensions éducatives du film se révèlent particulièrement fécondes pour explorer les relations entre humain·es et environnements. Comme le souligne Lawrence (2020), le film ethnographique n'est pas simplement une représentation : il constitue un moyen de découverte ethnographique des pratiques humaines et de leur environnement. En effet, la pratique entière repose sur la vision et l'écoute en tant que pratiques épistémiques. Lawrence insiste sur le fait qu'en utilisant des moyens tels que la caméra et le microphone « pour observer de près ce qui se passe autour de nous, nous pouvons commencer à voir comment l'expérience s'entrelace à travers des processus individuels combinant action stratégique, ressenti émotionnel et impact collectif sur notre environnement plus large » (Lawrence, 2020, p. 5).

Cependant, l'usage des images dans l'étude de l'environnement et des relations humain·es-environnement est loin d'être nouveau ou dénué de problèmes. Cette pratique s'est largement développée durant la crise climatique, dans le but de prouver visuellement la gravité du phénomène. Prenons par exemple les glaciers, qui sont également les protagonistes de cet article : ils ont été transformés en icônes du changement climatique. Leur réponse visible aux stimuli liés au changement climatique, notamment le réchauffement global, a entraîné l'enchevêtrement des glaciers dans la dimension climatique. La photographie répétée des glaciers en retrait est devenue l'un des principaux moyens par lesquels les gens interagissent avec les glaciers. L'une des conséquences directes est que ces derniers sont reproduits comme des environnements sauvages, déserts et « pristines » à protéger, effaçant une grande partie des dialectiques historiques avec les

humain·es. Dani Inkpen (2023) met en évidence ce processus en montrant que les photographies de glaciers ne constituent pas des preuves neutres mais des images façonnées culturellement et historiquement, qui influencent notre compréhension du changement environnemental. Elle montre comment la photographie répétée a été mobilisée à des fins scientifiques, politiques et coloniales changeantes, et comment sa focalisation sur la fonte des glaces peut simplifier excessivement le changement climatique en le présentant comme un « problème de nature sauvage » lointain.

Doyle (2009) explore également les limites et les problèmes des images dans la représentation du changement climatique. Elle suggère que le changement climatique crée une « crise de la représentation », car sa nature diffuse, invisible et orientée vers le futur résiste à la dépendance de longue date envers la preuve visuelle dans la communication environnementale. Elle montre que la temporalité même de la photographie entre en conflit avec l'horizon temporel anticipatoire nécessaire à l'action climatique, même si les images de glaciers fondants ou d'effondrements de plateformes glaciaires deviennent des métaphores visuelles dominantes. Doyle (2009) conclut que, bien que ce type d'iconographie puisse authentifier le changement climatique, il risque également de le présenter comme un événement achevé, inconséquent et distant, ce qui nécessite une reconsideration critique de la manière dont les médias visuels transmettent l'urgence et la temporalité environnementales.

Dans ce sens, le film ethnographique émerge comme une alternative de représentation et de mise en forme des relations climatiques et environnementales plus largement. Certains cadres théoriques spécifiques du film ethnographique lui permettent de s'inscrire parfaitement dans les approches new matérialistes pour l'étude des relations humain·es-environnement. Les travaux récents sur la cryosphère, par exemple, reconfigurent les glaciers non plus comme des objets scientifiques ou des symboles esthétiques, mais comme des entités relationnelles. Jadis figures de beauté sublime ou de fierté nationale, les glaciers sont devenus des emblèmes du changement climatique (Carey, 2007 ; Steinberg et al., 2015). Ces représentations visuelles dominantes tendent à figer les glaciers dans une image statique de disparition, alors que d'autres recherches (Chamel, 2023) mettent en lumière des pratiques sensorielles et rituelles qui les révèlent comme des présences animées, intimement liées à la vie humaine et non humaine. Ces perspectives prolongent les débats anthropologiques remettant en cause la séparation entre nature et culture (Haraway, 2016 ; Latour, 1993 ; Povinelli, 2016), en défendant des ontologies relationnelles où les environnements sont dotés d'agencéité.

MÉTHODOLOGIE

Comme mentionné, cet article s'appuie sur les réflexions issues du terrain réalisé dans le cadre de mon master en 2023. Cette section vise à présenter brièvement la démarche méthodologique, afin d'éclairer la discussion théorique et analytique qui suit. Il est toutefois important de souligner que les méthodes employées et les résultats obtenus visaient avant tout à comprendre la relation entre les habitant·es du refuge et les glaciers environnants. Cet article cherche à montrer que la pratique filmique a facilité l'exploration de ce thème grâce à ses qualités pédagogiques.

Le terrain s'est déroulé au refuge de haute altitude Quintino Sella al Felik, sur le massif du Mont Rose (Alpes italiennes), ainsi que dans les communautés environnantes de la Vallée d'Aoste, entre

juin et septembre 2023. Situé à 3'555 mètres d'altitude, le refuge constitue un lieu historique de l'alpinisme régional et un espace privilégié d'interactions entre habitant·es, visiteur·es et glaciers. Les participant·es clés comprenaient notamment les gardien·nes du refuge, dont les savoirs situés, les pratiques quotidiennes et l'expérience incarnée du paysage glaciaire ont constitué le cœur de la recherche.

La réalisation du terrain dans ma vallée natale d'Ayas, Champoluc, a enrichi l'enquête tout en nécessitant une vigilance méthodologique particulière. La familiarité avec le massif et la communauté a facilité la création de liens de confiance, mais a également exigé une réflexivité constante pour éviter l'aveuglement domestique (Eriksen, 2015) et gérer le flou entre amitié et relations de recherche (Lederman, 2006 ; Obeyesekere, 1992). Ma position impliquait ainsi de clarifier les objectifs, d'obtenir un consentement éclairé et de naviguer avec soin dans les dynamiques de pouvoir, tout en mobilisant mes connaissances locales pour accéder à des pratiques et récits environnementaux autrement difficilement observables.

L'étude repose sur une approche ethnographique combinant observation participante, entretiens et dispositifs visuels, sonores et numériques. Au cours des trois mois de terrain, vingt-cinq jours ont été passés en immersion dans le refuge d'altitude. Les entretiens et observations menés au village ont fourni des éléments contextuels essentiels, tandis que le temps passé au refuge a constitué le cœur de la recherche. Le refuge est généralement occupé par une dizaine de personnes, se relayant sur une base hebdomadaire ou bihebdomadaire. L'observation participante, les conversations et les échanges informels ont été menés avec l'ensemble des membres du personnel. Les entretiens plus formels, intégrés au film, se sont concentrés sur trois participant·es clés, dont les récits ont contribué à structurer la trame narrative du documentaire.

Le film ethnographique constitue l'outil central, non seulement pour représenter, mais aussi pour co-produire un savoir ancré dans les dimensions sensibles et changeantes des relations entre humain·es et glaciers. L'image et le son permettent en effet de saisir gestes, atmosphères et interactions environnementales difficilement restituables par l'écriture (MacDougall, 1998). Le tournage a suivi la vie quotidienne au refuge, les déplacements sur les glaciers, ainsi que les pratiques ordinaires ou techniques qui structurent l'expérience du milieu alpin, produisant un matériau filmique à la fois analytique et formateur. Participer à des entretiens signifiait enregistrer non seulement des récits, mais aussi la manière dont les personnes articulent leur relation changeante avec la glace. Ces moments de terrain cultivent réflexivité, attention et compréhension de la manière dont le savoir émerge dans l'interaction entre les personnes, les paysages et les transformations matérielles.

Par ailleurs, la dimension pédagogique du travail filmique se manifeste de manière subtile et multiple. Bien que je connaisse déjà les lieux, le refuge et les personnes, pour y avoir travaillé auparavant, le rôle de chercheur-cinéaste a profondément transformé ma manière d'être au terrain. D'abord, la présence de la caméra donnait un sens explicite et compréhensible à mon séjour : « je devais réaliser un film ». Ensuite, et surtout, elle m'offrait une nouvelle manière d'être attentif à un espace que je croyais familier. Elle a ouvert un regard inédit, m'amenant à percevoir le refuge, les glaciers et les interactions humaines à travers des canaux sensoriels renouvelés. Comme il sera développé plus loin, la relation au glacier et à son environnement s'en est trouvée intensifiée et réorientée.

Grâce à ces méthodes, les glaciers ne sont plus envisagés comme de simples objets d'étude, mais comme des entités relationnelles inscrites dans des paysages socio-environnementaux. Le film ethnographique devient alors un lieu de co-apprentissage où la connaissance émerge de la rencontre entre chercheur·euses, participant·es et milieux naturels. Cette posture réflexive, apprendre en filmant, interroge le rôle du·de la chercheur·euse comme médiateur·rice entre observation, création et transmission, et met en lumière l'apport des approches visuelles pour dépasser les représentations fixes et purement illustratives du changement climatique, au profit d'une compréhension située et incarnée.

De plus, la portée formatrice du film ne se limite pas à la phase de tournage : elle réside aussi dans sa capacité à « porter le terrain en classe » auprès d'étudiant·es en sciences sociales, tout en engageant la responsabilité du·de la chercheur·euse. En salle de cours, les projections offrent un accès privilégié aux dimensions relationnelles et sensorielles du terrain que le texte ne suffit pas à transmettre. Gestes, langages, ambiances, sonorités et compositions visuelles deviennent autant de supports pour un engagement critique avec les dynamiques sociales et environnementales. Cette mise en récit par l'image ne se réduit pas à une transmission visuelle : elle nourrit l'acquisition de compétences analytiques et éthiques, aidant les étudiant·es à saisir comment les savoirs émergent de l'articulation entre pratiques humaines, transformations naturelles et relations socio-environnementales. Dans les contextes pédagogiques contemporains, une telle démarche favorise un apprentissage immersif et réflexif, développant la sensibilité perceptuelle et la capacité à appréhender la complexité des liens entre humain·es et environnements.

LE FILM ETHNOGRAPHIQUE, ATTENTION ET ÉDUCATION

Le film ethnographique illustre comment l'anthropologie peut favoriser une éducation attentive, participative et co-créative. S'appuyant sur Ingold (2018) et Dewey (1966), l'éducation n'est pas comprise comme la transmission de savoirs préétablis, mais comme une pratique dynamique de l'attention, dans laquelle la compréhension émerge de l'engagement avec le monde et avec autrui.

Dans cette perspective, l'éducation ne consiste pas à inculquer des savoirs, mais à cultiver les conditions d'un apprentissage continu fondé sur l'habitude, la perception et la relation. La philosophie de l'éducation de Masschelein (2011) et la psychologie écologique de Gibson (1979) soulignent également que l'apprentissage émerge de l'engagement perceptuel, où l'initiation au monde prime sur les objectifs prédéterminés. Alignée sur l'habitude, l'éducation favorise le devenir humain plutôt qu'une essence figée, en promouvant attention, créativité et développement relationnel (Ingold, 2018).

C'est dans cette logique attentionnelle que le film ethnographique émerge comme un outil particulièrement pertinent pour apprendre à prêter attention d'une manière nouvelle. L'ethnographie écrite et filmée est une pratique qui sollicite et entraîne l'attention : elle invite chercheurs et chercheuses et participant·es à observer, expérimenter et répondre au monde de manière réflexive, immersive et relationnelle.

Le film fonctionne comme une méthode d'enquête partagée : au-delà de la simple documentation, il facilite la co-création entre cinéastes, participant·es et publics. Les participant·es contribuent activement à façonner les récits, interpréter les expériences et influencer la composition finale. Cette

approche participative démocratise la production de savoirs, perturbe les hiérarchies chercheur·euse-participant·e et favorise la réflexivité. MacDougall (1998) souligne que le film produit un savoir distinct grâce à la collaboration et à l'implication active des participant·es. Des films historiques, tels que Moi, un Noir (1958) et Les Maîtres fous (1955) de Jean Rouch, ainsi que Surname Viet Given Name Nam (1989) de Trinh T. Minh-Ha, illustrent ces stratégies de collaboration et de co-création, où narration et montage impliquent activement les participant·es.

Comme mentionné, la relation entre images et environnement n'est pas exempte de problèmes historiques. Les représentations visuelles et photographiques traditionnelles, bien qu'informatives, ont souvent figé les glaciers dans des images statiques et anhistoriques, limitant à la fois l'engagement avec les communautés locales et la compréhension des processus environnementaux complexes.

Le type de représentation visuelle des glaciers influence la manière dont le public perçoit les enjeux climatiques et souligne la nécessité d'un outil éducatif capable de révéler les relations complexes entre humain·es et glaciers. Le rôle de la photographie est ainsi resté principalement dans le domaine du savoir transmis, plutôt que dans celui d'une démarche éducative.

Le film ethnographique permet de dépasser ces limites en offrant un engagement dynamique et multisensoriel, en captant simultanément les transformations physiques et les interactions entre humain·es et environnement. Dans les contextes éducatifs, le film ethnographique soutient un apprentissage multisensoriel et expérientiel. Gestes, langage, environnement, son et composition visuelle exercent et affinent les capacités attentionnelles, permettant un engagement critique avec la vie sociale et culturelle. Sarah Pink (2012) montre que les médias visuels étendent la perception au-delà du visuel, tandis que des séquences peuvent transmettre du sens ethnographique sans recours au texte (Crawford et al., 1992).

Ethnographie et film ethnographique révèlent le potentiel éducatif de l'attention : ils favorisent le devenir humain continu, le développement relationnel et la co-création des savoirs. En valorisant un engagement participatif fondé sur l'habitude, ces pratiques conduisent apprenant·es, participant·es et publics au-delà de la transmission hiérarchique, cultivant réceptivité perceptuelle et éthique, curiosité et compréhension partagée (Ingold, 2018).

APPRENDRE PAR LE FILM : LA PRATIQUE ATTENTIONNELLE AU REFUGE QUINTINO SELLA

Au refuge Quintino Sella, le terrain a nécessité une écoute attentive, la négociation de l'accès et l'apprentissage des déplacements dans un milieu façonné par le recul des glaciers. Filmer les pratiques quotidiennes, comme le nettoyage des chambres ou des toilettes, la cuisine, la reconstruction des systèmes d'eau, ainsi que l'observation des changements de neige et de lumière, a exigé un apprentissage situé, où la compréhension émerge non pas par l'analyse abstraite, mais par la présence, le dialogue et l'observation incarnée.

Dans ces moments, l'interaction avec l'environnement est constante : références à la glace qui change, aux ressources qui manquent, aux nouvelles difficultés en montagne. La caméra a ainsi le pouvoir de focaliser l'attention sur cette multitude d'interactions de manière stratifiée, en considérant la voix, le langage corporel et l'environnement, tout en donnant aux participant·es la

possibilité d'interagir et de contribuer à la co-création de ce savoir, sans réduire cette démarche à une approche positiviste.

L'enregistrement des paysages acoustiques, craquements de crevasses, écoulements d'eaux de fonte, résonances du refuge, donne accès à des temporalités souvent imperceptibles à l'œil nu (Schafer, 1993). Parallèlement, la re-fréquentation de lieux précédemment photographiés, rendue possible par l'attention que sollicite la caméra et articulée aux archives du refuge, relie l'expérience contemporaine à l'histoire culturelle du massif (Smith, 2007). Le film met ainsi en œuvre l'attention longitudinale et relationnelle décrite par Ingold, faisant de l'apprentissage un processus participatif, réflexif et expérientiel.

De plus, la possibilité d'enregistrer les événements au moment même où ils se déroulent place le·la chercheur·se dans un rapport particulier à la notion de « description épaisse » développée par Geertz (Crawford et al., 1992 ; Kharel, 2015). Alors que les notes de terrain exigent une certaine distance temporelle et un travail d'élaboration *a posteriori*, le film ethnographique permet une forme de documentation simultanée, composée de multiples strates d'action : la caméra saisit la pluralité des événements qui se produisent au sein d'un même plan, ainsi que les stimuli multimodaux d'une rencontre, actions, dialogues, langage corporel, sons, tout en étant capable d'attirer l'attention sur des détails très spécifiques. C'est par cette capacité à faire émerger et à représenter des connexions et des relations intangibles au sein d'une culture, souvent inaccessibles par des approches plus orthodoxes, que se déploie la valeur pédagogique du film, fondée sur sa manière singulière de prêter attention.

Enfin, les éléments essentiels des pratiques ethnographiques plus conventionnelles, comme les entretiens, ne disparaissent pas : ils sont au contraire intégrés au dispositif filmique et renforcés par l'attention de la caméra aux gestes corporels, aux silences et à d'autres subtilités. En ce sens, ces extraits filmés d'entretiens contribuent à articuler et à rendre explicites des messages et des dimensions affectives qui seraient restés longtemps implicites dans le déroulement des événements et des échanges saisis par la caméra :

C.F. : La Rouja (le Mont Rose en patois de Ayas) est un point de repère. L'œil va souvent vers la Rouja. On la regarde pour voir comment le temps pourrait changer au cours de la journée... C'est une présence, un point de référence.

C.F. : Ayas sans la Rouja est quelque chose de si lointain dans le futur que je ne peux pas l'imaginer. Cependant, je peux imaginer assez concrètement que le mode de vie en montagne en relation avec les glaciers devra changer dans les prochaines années.

Le premier témoignage illustre le glacier comme référence quotidienne, guide pratique dans la lecture du paysage et du temps. Le second montre la tension entre attachement profond et conscience du changement : le glacier devient alors un site d'apprentissage collectif de l'incertitude et de l'adaptation.

Le film ethnographique émerge donc non seulement comme un outil de représentation, mais aussi comme une forme de connaissance à part entière qui se construit dans la participation plutôt que dans la transmission. Par la caméra, le chercheur ou la chercheuse prête attention aux gestes, aux rythmes, aux atmosphères, aux interactions matérielles et sensorielles qui constituent la trame de

l'expérience et que l'écriture peine à restituer. Le savoir filmique est donc un savoir situé, relationnel et collaboratif, qui naît dans l'entrelacs des perspectives, des voix et des présences.

CONCLUSION

Le film ethnographique ne se limite pas à documenter une réalité préexistante : il participe activement à la production d'une connaissance sensible, située et relationnelle des transformations socio-écologiques contemporaines. Comme le souligne MacDougall (1998), le film génère un type de savoir qui ne se réduit ni à l'écrit ni à l'image fixe : il émerge d'une relation sensible, partagée et incarnée au monde. En dépassant les limites de la seule parole, le film ethnographique offre ainsi une alternative méthodologique convaincante à un apprentissage fondé sur la transmission unidirectionnelle des connaissances, en privilégiant au contraire une forme d'apprentissage ancrée dans l'expérience partagée.

À travers la caméra, le·la chercheur·euse porte une attention aux gestes, aux rythmes, aux ambiances et aux interactions matérielles et sensorielles qui composent la trame de l'expérience, autant d'éléments que l'écriture peine souvent à restituer pleinement, et sans la même contemporanéité. Le savoir filmique se présente dès lors comme un savoir situé, collaboratif et profondément inscrit dans la pratique du terrain.

Dans le contexte de la crise climatique, où l'abstraction des données et la distance des représentations médiatiques peinent à susciter une compréhension incarnée, cette forme d'attention filmique devient un enjeu à la fois épistémologique et politique. En suivant Ingold (2018), prêter attention ne signifie pas observer à distance, mais être avec : répondre au monde, laisser les phénomènes se révéler selon leurs temporalités propres, accueillir ce qui se transforme. Le film entraîne cette manière d'être attentif en engageant simultanément perception, écoute, mouvement et relation. Il ouvre un mode de connaissance fondé sur la présence, la participation et l'expérience partagée.

En restituant la texture des relations humain·es-glaciers, leurs interdépendances, leurs temporalités multiples, le film ethnographique dépasse les représentations statiques et distantes du changement climatique. Les glaciers apparaissent ainsi comme des entités vivantes et co-constituées par les pratiques humaines, révélant des dimensions souvent invisibles : ajustements quotidiens, matérialité des gestes, ambiances sonores, émotions et incertitudes. Par sa capacité à faire sentir autant qu'à faire savoir, le film offre un accès inédit à ces dynamiques, invitant à repenser notre manière d'habiter un monde en mutation.

C'est dans cette écologie de l'attention que réside la valeur épistémologique et éthique du film ethnographique. Il nous engage à développer des formes de relation au monde qui reconnaissent la vulnérabilité mutuelle des êtres et des milieux, et à imaginer collectivement d'autres manières d'être ensemble face à l'incertitude. Réaliser un film devient ainsi un geste de soin : une manière de prendre soin des récits, des présences et des mondes qui risquent de disparaître, tout en créant les conditions d'une responsabilité partagée envers ce qui advient. Par la pratique filmique, le savoir émerge au croisement de l'attention, de l'expérience et de la co-présence, offrant un outil puissant pour penser et accompagner les transformations socio-environnementales contemporaines.

Le film ethnographique devient ainsi un espace de co-apprentissage, où chercheur, chercheuse et participant·es construisent la connaissance ensemble. La valeur éducative du film ethnographique repose sur une conception de l'éducation centrée sur l'attention et l'expérience. Les pratiques filmées au refuge Quintino Sella illustrent comment l'attention partagée et l'engagement sensoriel permettent de construire un savoir incarné et relationnel, confirmant le potentiel éducatif du film et le type d'attention théorisé par Dewey (1966) et Ingold (2018).

RÉFÉRENCES

- Banks, M., & Ruby, J. (2011). Introduction. In M. Banks & J. Ruby (Eds.), *Made to be seen : Perspectives on the history of visual anthropology* (pp. 1-18). University of Chicago Press.
- Bateson, G., & Mead, M. (1962). *Balinese character*. New York Academy of Sciences.
- Carey, M. (2007). The history of ice : How glaciers became an endangered species. *Environmental History*, 12(3), 497-527. <https://doi.org/10.1093/envhis/12.3.497>
- Chamel, J. (2023). Mourning Glaciers: Animism Reconsidered through Ritual and Sensorial Relationships with Mountain Entities in the Alps. *Humans*, 3(4), 239-250. <https://doi.org/10.3390/humans3040019>
- Crawford, P. I., & Turton, D. (Eds.). (1992). *Film as ethnography*. Manchester University Press.
- Cruikshank, J. (2005). *Do glaciers listen ?: Local knowledge, colonial encounters, and social imagination*. University of British Columbia Press.
- Cox, R., Irving, A., & Wright, C. (2016). Introduction. In R. Cox, A. Irving & C. Wright (Eds.), *Beyond text ? Critical practices and sensory anthropology* (pp. 1-26). Manchester University Press.
- Dewey, J. (1966). *Democracy and education : An introduction to the philosophy of education*. Free Press. (Original work published in 1916)
- Doyle, J. (2009). Seeing the Climate ? The Problematic Status of Visual Evidence in Climate Change Campaigning. In S. Dobrin & S. Morey (Eds.), *Ecosee : Image, Rhetoric, and Nature* (pp. 279-298). State University of New York Press.
- Eriksen, T. H. (2015). *Small places, large issues: An introduction to social and cultural anthropology* (4th ed.). Pluto Press.
- Gagné, K. (2018). *Caring for glaciers : Land, animals, and humanity in the Himalayas*. University of Washington Press.
- Geertz, C. (1973). Thick description : Toward an interpretive theory of culture. In C. Geertz (Ed.), *The interpretation of cultures : Selected essays* (pp. 3-30). Basic Books.
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin.
- Haraway, D. J. (2016). *Staying with the trouble : Making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.

- Hansen, P. H. (2013). *Summits of modern man : Mountaineering after the Enlightenment*. Harvard University Press.
- Ingold, T. (2018). *Anthropology and/as education*. Routledge.
- Inkpen, D. (2018). Frozen icons : The science and politics of repeat glacier photography, 1887-2010 [Doctoral dissertation, Harvard University].
<https://www.proquest.com/docview/2456883952?fromopenview=true&pq-origsite=gscholar&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Inkpen, D. (2023). *Capturing glaciers : A history of repeat photography and global warming*. University of Washington Press.
- Kharel, D. (2015). Visual ethnography, thick description and cultural representation. *Dhaulagiri Journal of Sociology and Anthropology*, 9, 147-160.
<https://doi.org/10.3126/dsaj.v9i0.14027>
- Knight, P. G. (2019). *Glacier*. Reaktion Books.
- Latour, B. (2004). *Politics of nature : How to bring the sciences into democracy*. Harvard University Press.
- Lawrence, A. (2020). *Filmmaking for fieldwork*. Manchester University Press.
- Lederman, R. (2006). The perils of working at home : IRB « mission creep » as context and content for an ethnography of disciplinary knowledges. *American Ethnologist*, 33(4), 482-491.
<https://doi.org/10.1525/ae.2006.33.4.482>
- MacDougall, D. (1995). Beyond observational cinema. In P. Hockings (Ed.), *Principles of visual anthropology* (pp. 115-132). De Gruyter.
- MacDougall, D. (1998). Visual anthropology and the ways of knowing. In D. MacDougall (Ed.), *Transcultural cinema* (pp. 61-92). Princeton University Press.
- Masschelein, J. (2011). Experimentum scholae : The world once more... but not (yet) finished. *Studies in Philosophy and Education*, 30, 529-535. <https://doi.org/10.1007/s11217-011-9256-9>
- Mead, M. (1995). Visual anthropology in a discipline of words. In P. Hockings (Ed.), *Principles of visual anthropology* (pp. 3-12). De Gruyter.
- Obeyesekere, G. (1992). *The apotheosis of James Cook: European mythmaking in the Pacific*. Princeton University Press.
- Pink, S. (2012). A multisensory approach to visual methods. In S. Pink (Ed.), *The SAGE handbook of visual research methods* (pp. 2-20). SAGE Publications Ltd.
- Pink, S. (2015). *Doing sensory ethnography* (2nd ed.). SAGE Publications Ltd.
- Povinelli, E. A. (2016). *Geontologies : A requiem to late liberalism*. Duke University Press.
- Ruby, J. (1991). Speaking for, speaking about, speaking with, or speaking alongside : An anthropological and documentary dilemma. *Visual Anthropology Review*, 7(2), 50-67.

Steinberg, P. E., Tasch, J., & Gerhardt, H. (2015). *Contesting the Arctic : Politics and imaginaries in the circumpolar North*. I.B. Tauris & Co Ltd.

FILMOGRAPHIE

Asch, T., & Chagnon, N. (Directors). (1975). *The axe fight* [Film].

Kolbjørnsgard, L. (Director). (2021). *The voice of the glaciers* [Film].

Orlowski, J. (Director). (2012). *Chasing ice* [Film].

Rouch, J. (Director). (1955). *Les maîtres fous* [Film].

Rouch, J. (Director). (1958). *Moi, un Noir* [Film].

Trinh, T. M. (Director). (1989). *Surname Viet given name Nam* [Film].