

Université de Montréal

**Le goût musical favorise-t-il le déplacement social chez les
adolescents en milieu scolaire?**

par

Louis Bédard Giulione

Université de Montréal

Faculté de Musique

Mémoire présenté à la Faculté de Musique
en vue de l'obtention du grade de maîtrise
en musicologie
option sociomusicologie

Mars, 2016

© Louis Bédard Giulione, 2016

Résumé

Dans le cadre de ce projet de maîtrise, nous tentons d'identifier de quelle manière le goût musical affecte la mobilité sociale des adolescents en milieu scolaire montréalais. Pour ce faire, nous avons sondé plus de 150 étudiants dans trois écoles secondaires de la Commission Scolaire de Montréal (CSDM) de manière à obtenir un portrait réaliste du niveau de diversité de leur goût musical et de l'impact de celui-ci sur leurs interactions sociales. Premièrement, la diversité du goût musical fut analysée d'après le concept d'archipels de goût développé par Glevarec et Pinet. Ceux-ci proposent une cartographie du goût musical organisée autour d'un axe ouverture/tolérance, c'est-à-dire selon une logique d'appréciation des genres (2009). Cette approche nous a permis d'organiser le goût musical de nos répondants selon leur cohérence autant en tant que genres (Rock, Punk, Métal) que dans les patterns de consommation de ceux qui l'écoutent (Rap, Hip-Hop, Pop, Dance et ainsi de suite). Ainsi, nous avons été en mesure d'opérationnaliser la diversité du goût musical de nos répondants selon le nombre d'archipels de goûts différents qui correspondaient à leurs musiques préférées. Au travers nos recherches, nous avons réussi à dresser le portrait de l'environnement, le portrait social et les différentes logiques d'interactions sociales des adolescents sondés. Grâce à nos recherches, nous sommes en mesure d'affirmer que bien que la majorité des adolescents sondés aient un goût musical limité, ils sont tout de même en mesure d'utiliser leurs connaissances musicales pour discuter avec leurs camarades aux goûts différents. L'adolescent moyen est socialement équipé pour parler de musique avec ses camarades de classe et est en contact constant avec sa bibliothèque musicale personnelle, qui lui permet de mieux développer son goût musical. Bien qu'il préfère écouter de la musique seul à la maison et dans les transports en communs, l'adolescent va chercher ses influences culturelles chez ses amis et dans les médias virtuels, au travers lesquels il a une plus grande liberté de mouvement et de consommation culturelle que dans l'univers physique dans lequel il évolue. L'adolescent au goût diversifié a un rapport plus profond à la musique et tend à considérer le rock comme son genre musical préféré. C'est aussi un adolescent qui tend à utiliser ses connaissances musicales pour créer des liens sociaux et qui a la capacité d'adapter son identité sociale de manière à faciliter l'intégration et la socialisation avec ses pairs.

Mots-clés : Identité sociale, Goût Musical, Déplacement Social, Référents culturels.

Abstract

This project was conceived to allow us to illustrate in what ways musical taste intervenes in the social interactions of Montreal teenagers in their school environment. In order to develop a working image of our target subjects, we polled over 150 students of the Montreal School Board in three learning establishments. This permitted us to identify and quantify the diversity of our subject's musical tastes, how it affects their interactions with their peers, and how they use it to navigate their social environment. Using Glevarec and Pinet's (2009) taste island concept, we were able to differentiate and organize the musical taste of our students by regrouping their favorite musical genres according to similarities (Rock, Punk, Metal) in style and by their social usage (Rap, Hip-Hop, Dance music). Students who preferred genres who were closely related in any ways were not considered to have a diverse musical taste. To have a diversified taste, the student needed to like more than two genres that belonged to archipelagos that were not linked. With the data that was collected, we were able to produce a valid working image of our subjects. Most of them had a limited musical taste but were still able to talk about music with people with different musical tastes. They maximised their knowledge of popular music and social news about their favorite artists to create social networks with their peers. They preferred listening to music in private and during their down time (in the bus, between classes), but tended to get their social knowledge and references from friends and via the internet and virtual networks. Those who had a diverse musical taste liked mostly Rock music and had an eclectic group of friends. The complexity of their taste made it harder for them to be recognized by the music they liked, but it made it a lot easier to join peer groups. These students showed the most social competences and prosocial skills and had much more rooted relation with music, than their peers with a limited taste.

Keywords : Social Identity, Musical Taste, Social Mobility

Table des matières

Résumé.....	i
Abstract.....	iii
Table des matières.....	iv
Liste des tableaux.....	vi
Liste des Graphiques.....	vii
Remerciements.....	xi
Introduction.....	1
1. Formations Culturelles et cohortes culturelles/ groupes de pairs	1
2. L’identité sociale et les groupes de pairs	3
3. L’adolescence et le milieu scolaire	4
4. Le rôle du goût musical.....	7
5. L’omnivore culturel	8
6. Déplacement Social	10
7. Problématique	11
8. Hypothèse de travail	12
1.Terrain.....	16
1.1. Opérationnalisation de la problématique	16
1.2. Choix de la population.....	17
1.3. Définition du Terrain	18
1.4. Méthode d’enquête.....	20
2. Méthodologie	21
2.1 Enjeux méthodologiques liés à l’usage d’un questionnaire.....	21
2.2 Organisation du questionnaire	21
2.4 Opérationnaliser la diversité du goût musical.....	24
2.5 Opérationnaliser la mobilité sociale.....	29
2.6 Problèmes encourus	30
2.7 Réorientation de la problématique	32
2.8 Compréhension du Questionnaire.....	33
2.9 Retour sur le terrain	35

3.	Analyse des résultats.....	37
3.1	La situation sociale des répondants.....	37
3.1.1	Âge et sexe des répondants	38
3.1.2	Les sources d'argent de poche des répondants.	39
3.1.3	L'achat de musique	40
3.2	La consommation musicale des répondants.....	43
3.2.1	Quel est le genre musical préféré ?	44
3.2.2	L'écoute situationnelle de la musique.....	50
3.2.3	Les modalités d'écoute de la musique	54
3.2.4	L'écoute musicale à l'école	59
3.2.5	Goût musical des répondants	60
3.3	La mobilité sociale des répondants	64
3.3.1	L'écoute sociale de la musique	65
3.3.2	L'évolution du goût musical	67
3.3.3	Utiliser son goût musical comme représentation de soi-même	72
3.3.4	Le rôle du goût musical dans la création de liens sociaux.....	79
4.	Qui sont nos répondants?	88
4.1.1	Goût musical selon le sexe.....	89
4.1.2	Qui sont les adolescents mobiles ?.....	93
4.2	Le goût musical diversifié et les interactions sociales	98
4.2.1	L'utilisation de la musique pour se faire de nouveaux amis.....	99
4.3	La consommation musicale.....	107
	Conclusion	110
	Bibliographie.....	i
	Annexe I. Demande d'expérimentation Commission Scolaire de Montréal	i
	Annexe II. Questionnaire.....	v

Liste des tableaux

Tableau I. Quel(s) genre(s) musical(aux) les répondants préfèrent-ils?	47
Tableau II. Les genres musicaux préférés selon la situation	50
Tableau III. Support d'écoute musicale	55
Tableau IIIb Support d'écoute entre amis.....	55
Tableau IV. De quel(s) aspect(s) musical(aux) parlez-vous avec eux?	58
Tableau V. Le goût musical des répondants à leur entrée au secondaire	67
Tableau VI. Le goût musical des répondants au goût diversifié.....	93
Tableau VII. Le goût musical des répondants au goût limité	94
Tableau VIII. La musique écoutée à l'école des jeunes au goût diversifié.....	95
Tableau IX. La musique écoutée à l'école des jeunes au goût limité	95
Tableau X. L'écoute musicale entre amis des jeunes au goût diversifié	100
TableauXI. L'écoute entre amis des jeunes au goût limité.....	101

Liste des Graphiques

Graphique I. L'âge des répondants	38
Graphique II : Situation professionnelle des répondants	40
Graphique IIb. Source d'argent de poche	40
Graphique IIc. Emploi à temps partiel	40
Graphique III. Comment les répondants se procurent-ils de la musique?	41
Graphique IV. Les dépenses mensuelles en musique des répondants	42
Graphique VI. La représentativité du goût musical	47
Graphique VII. Genre musical préféré.....	49
Graphique VIII. Source des connaissances musicales des répondants	51
Graphique IX. L'écoute entre amis.....	53
Graphique X. L'écoute musicale en famille	54
Graphique XI. Modalité d'écoute musicale	54
Graphique XII. Modalité d'écoute musicale (selon le lieu).....	56
Graphique XIII. Le contact avec la musique à l'école.....	56
Graphique XIV. Parlez-vous de musique avec vos camarades de classes qui ne partagent pas votre goût musical?	57
Graphique XV : Vos goûts musicaux risquent-ils de changer?	58
Graphique XVIIa. La diversité du goût musical des répondants	62
Graphique XVIIb. La diversité du goût musical selon les réponses de la question1	62
Graphique XVIII. De quoi parlez-vous avec vos amis si vous ne parlez pas de musique avec eux?	66
Graphique XIX. Parlez-vous de différents aspects musicaux selon les groupes d'amis?	66
Graphique XX La musique préférée des répondants	68
Graphique XXI. Évolution du groupe d'amis.....	69
Graphique XXII. Évolution du groupe d'amis (évolution du groupe à l'école).....	69
Graphique XXIIb. Évolution du groupe d'amis (les nouveaux amis à l'école).....	70
Graphique XXIIc. Évolution du groupe d'amis (les amis en dehors de l'école).....	70
Graphique XXIII. Source des nouvelles amitiés.....	71
Graphique XXIVa. La différenciation des autres au travers le goût musical	73

Graphique XXIVb. L'identification au travers le goût musical	73
Graphique XXVa. Objets qui identifient le goût musical à la maison.....	74
Graphique XXVb. Objets qui identifient le goût musical à l'école	74
Graphique XXVI. Les objets qui permettent l'identification du goût musical à l'école	75
Graphique XXVIIa. Avez-vous des objets qui permettent l'identification de votre goût musical à la maison, selon la pratique musicale?.....	76
Graphique XXVIIb. Avez-vous des objets qui permettent l'identification de votre goût musical à la maison, selon la pratique musicale?.....	77
GraphiqueXXVIIc. L'influence du goût musical sur la manière de se vêtir	77
Graphique XXVIII. Formation de liens au travers la musique.....	79
Graphique XXIX. L'importance du goût musical des autres	80
Graphique XXX. Place de la musique dans les relations sociales.....	82
Graphique XXXI. Le goût musical des amis	82
Graphique XXXIb. Le rôle goût musical des amis.....	83
Graphique XXXII. Le goût musical selon le sexe	90
Graphique XXXIII. La diversité du goût musical selon le sexe	91
Graphique XXXIV. Musique écoutée à l'école selon le sexe	92
Graphique XXXVIIa. Relation entre les répondants et les objets culturels	96
Graphique XXXVIIb. Les objets qui identifient le goût musical à la maison.....	96
Graphique XXXVIIc. La pratique musicale des répondants	97
GraphiqueXXXVIIId. La pratique musicale familiale.....	97
Graphique XXXVIII. Le goût musical des amis	100
Graphique XXXIXa. L'évolution du groupe d'amis	102
Graphique XXXIXb. La formation des amitiés depuis l'entrée au secondaire	102
Graphique XL. Parler de musique	103
Graphique XLb. Parler d'aspects différents de la musique	103
Graphique XLI. Recherchez-vous la compagnie de personnes avec qui vous pouvez parler de musique?	105
Graphique XLII Parlez-vous de musique ave vos camarades qui ont un goût musical différent?	106
Graphique XLIII. L'argent de poche dédié à la musique	107

Graphique XLIIIb La valeur de la musique téléchargée..... 108

À ma femme, Tsvetelina qui m'a soutenu et motivé tout au long du projet

Remerciements

Durant ce projet, plusieurs personnes m'ont offert une aide sans laquelle je n'aurais jamais été en mesure de parvenir à celui-ci.

J'aimerais premièrement remercier mon directeur de recherche, Michel Duchesneau, professeur titulaire de la chaire en musicologie de la Faculté de musique de l'Université de Montréal. Sous sa tutelle, j'ai mis sur pied un projet de recherche captivant qui m'a permis d'approfondir ma compréhension du rôle de la musique dans la vie des adolescents. Grâce à lui, j'ai été mis en contact avec la CSDM, ce qui m'a donné la chance d'étudier les jeunes dans un environnement social complexe et hétérogène. De plus, le temps immense qu'il a dédié à mon mémoire a grandement influencé la forme et le ton du projet présenté ici-bas.

J'aimerais aussi remercier Danick Trottier, professeur substitut au Département de musique de l'UQAM. Sans son soutien en tant que co-directeur durant ma première année de maîtrise, je n'aurais pas été en mesure de développer le contexte théorique qui a orienté la direction et l'analyse de mes données. Son aide m'a permis de développer un discours académique précis qui a grandement influencé la direction de mon projet et mon approche théorique durant mes études.

Finalement, j'aimerais remercier Flavia Gervasi, professeure adjointe à la Faculté de musique de l'Université de Montréal. En tant que codirectrice, elle m'a permis de développer une méthodologie de travail sans laquelle je n'aurais jamais été en mesure d'organiser la quantité immense d'information que j'ai recueillie durant les premières phases de mon projet.

Introduction

1. Formations Culturelles et cohortes culturelles/ groupes de pairs

Dans la littérature sociologique, le besoin des individus de se regrouper pour survivre est une affirmation qui est irréfutable (Frith, 1982 p.157). S'allier aux pairs permet aux individus de pouvoir subvenir à leurs besoins plus facilement, de pouvoir assurer leur survie de manière plus efficace et de pouvoir grandir et évoluer librement. En tant que membre d'une collectivité, l'individu doit réussir à s'intégrer ses pairs et à faire comprendre à ces derniers ce qu'il est. Pour être en mesure de se construire une identité sociale cohérente qui lui permettra d'être compris lors de la socialisation, l'individu doit s'appropriier les différents codes symboliques et linguistiques qui organisent la vie en société. Une communauté se bâtit une histoire commune qui permet de créer un sentiment d'attachement commun fort. C'est en créant des symboles d'un passé commun que les membres d'une société se lient et s'entraident (Hobsbawm, 1983). En empruntant le terme *formation culturelle* de Thomas Turino (Turino, 2008 p111), qui désigne un grand ensemble social au travers duquel les individus peuvent s'approprier certains objets culturels dans le but de bâtir leurs propres sous-groupes, soit les *cohortes culturelles*. Une formation culturelle se reconnaît grâce à la reconnaissance sociale des objets culturels et de ses normes de manière implicite par la majorité des individus¹. Dans ce genre de grand ensemble social, il est possible de reconnaître des modèles d'interactions récurrents, une histoire commune et des objets culturels partagés que les individus utilisent pour fonctionner et se déplacer aisément parmi leurs pairs.

¹ Le concept de « Monde de l'art » de Becker (Becker 1988) est aussi très utile dans la compréhension des processus de création des objets culturels qui sont importants dans les formations et les cohortes culturelles bien que ce dernier n'utilise pas ces termes. En effet, Becker propose que pour comprendre les objets d'arts et les réponses qu'ils génèrent chez le public, il faut comprendre les processus discursifs et institutionnels qui entrent en jeu dans leur création (Frith, 1990, p.97)

Par contre, si un individu peut évoluer relativement librement au sein d'une formation culturelle, les référents identitaires qui l'associent à celle-ci sont vagues et impersonnels. L'individu va tenter de s'associer à d'autres avec qui il arrivera à préciser son identité sociale et à mieux se définir. C'est à l'intérieur de ces groupes, qu'ils soient nommés *sub-cultures*², groupes de pairs ou cohortes culturelles, que l'individu pourra se forger une identité sociale précise qui contribuera à son développement et son évolution en tant qu'être appartenant à une société. Le terme choisi dans ce mémoire est groupe de pairs, car il implique une association entre des individus qui se reconnaissent de par leurs intérêts communs et la cohérence de leurs besoins culturels. Le terme « pairs » implique une égalité sociale qui, dans le cas présent, sous-tend une organisation sociale formée d'individus qui se reconnaissent et qui se respectent. Nous choisissons le terme « groupe de pairs » plutôt que celui de subculture, groupe-culturel ou cohorte culturelle, car dans le cadre de notre projet, les interactions sociales étudiées se font entre des groupes restreints qui opèrent dans un environnement lui-même restreint (établissement scolaire). La taille des groupes n'est pas assez grosse pour qu'ils puissent être comparés aux sub-cultures par exemple, car ces dernières s'observent dans un champ d'observation que l'on pourrait considérer comme étant des parties sociétales plus que localisées. L'utilisation du terme « groupe de pair » amène aussi une conceptualisation hétérogène et complexe de l'environnement social que nous étudions. En effet, l'aspect local des groupes de pairs présuppose un univers complexe où les adolescents répondent à leurs besoins socioculturels au travers une socialisation diversifiée et parfois même hétéroclite (Brown, 1990 p.171).

² Le terme sub-culture se réfère au courant des *cultural studies* qui émane de l'école de Birmingham en Angleterre à la fin des années 1950 et au début des années 1960. Les sub-cultures sont des systèmes de sens, des modes d'expression de modes de vie développés par des groupes qui se placent en opposition à l'autorité socioculturelle. Les membres de ces groupes s'approprient les objets culturels accessibles afin de développer un ensemble de référents qui leurs permettent de se définir et de se différencier. Faire partie d'une subculture permet donc à l'individu de se retrouver parmi ses pairs. Les subcultures sont aussi des lieux de construction identitaire qui permettent à leurs membres de se présenter au monde de manière plus authentique en leur donnant un modèle de représentation en opposition à celui proposé par la culture hégémonique (Shuker, 1994 p.193)

2. L'identité sociale et les groupes de pairs

L'identité sociale n'est toutefois pas un tout spécifique homogène et statique. C'est une combinaison de différentes habitudes et attitudes que l'individu intègre par la multitude d'interactions sociales qu'il a eues et qu'il aura de sa naissance jusqu'à sa mort. Pour qu'il y ait socialisation, il faut qu'il puisse y avoir une compréhension réciproque entre les individus socialisants. L'identité sociale est un outil vital à l'acte de socialisation : on présente un assemblage de certaines de nos habitudes et attitudes de manière à favoriser la compréhension avec la personne devant nous (Turino, 2008 p.104). Il ne s'agit pas de présenter la même identité sociale que celle de la personne devant nous, mais bien d'en présenter une qui est formée du même genre d'habitudes pour assurer un accord qui assure la compréhension. L'identité sociale doit donc être considérée comme un tout hétérogène et situationnel (Turino, 2008 p.101), qui permet à l'individu de présenter une image cohérente à la personne avec qui il socialise. Cet aspect de l'identité sociale rend la recherche sur ce sujet extrêmement dynamique : identifier les logiques derrière les choix identitaires que les individus font dans différentes situations permet de mieux comprendre : 1) les attentes qu'ils croient que les autres ont envers eux; 2) les pressions sociales auxquelles les individus doivent se plier lorsqu'ils socialisent; 3) les rôles (positifs et/ou négatifs) des pairs dans la formation d'une identité sociale cohérente à leur cohorte culturelle et; 4) les différentes méthodes dont les individus usent pour mettre en évidence leur identité culturelle. Par exemple : un style vestimentaire particulier, un langage particulier, une participation à des événements culturels qui ont une valeur identitaire significative pour le groupe de pairs que l'on veut intégrer.

C'est par l'intégration de référents culturels qui ont une valeur particulière pour les membres des différents groupes de pairs, que l'individu arrive à les intégrer. Par l'intégration d'objets culturels, ce dernier bâtit une mosaïque de référents culturels qui lui permet d'approcher la vie en société et de s'adapter aux différentes réalités sociales auxquelles il fait forcément face lors de ses interactions journalières. Avoir écouté le nouvel album d'un artiste populaire, porter des vêtements qui sont liés à une marque ou un manufacturier en vogue (Nike ou Louis Vuitton par exemple), adopter un style vestimentaire particulier ou même avoir une certaine coupe de

cheveux ou porter la barbe de manière particulière, sont toutes des manières dont l'individu utilise l'art et les objets culturels comme des outils de communications et d'interactions socioculturelles. En guise d'exemple, le cas de la musique punk est assez frappant : musique chargée émotionnellement et philosophiquement, le punk est un genre qui, lorsqu'il est apparu durant la deuxième moitié des années 1970, se plaçait en directe opposition aux musiques populaires telles que le disco et le rock, bref les musiques produites pour les masses. La musique était minimaliste, les messages étaient vindicatifs et l'image était caractérisée par le port de vêtements délabrés, des manteaux en cuirs, des bottes de cuir noires de style militaire. Les cheveux rasés, des tatouages et le port de boucles d'oreilles et de nez complétaient l'image présentée par les amateurs et les musiciens punk. Très rapidement absorbée par l'industrie commerciale de masse, l'image du punk fut cristallisée et intégrée à un système dont le public cible était encore marginal. Ce nouveau «système punk» répondait au besoin de certains individus de ne pas appartenir à la masse, d'être en marge et de ne pas être à la merci de l'industrie capitaliste derrière la production de musique populaire de masse. Donc, lorsqu'un individu achetait un album, un chandail ou qu'il allait voir un concert de son groupe de punk favori, il s'appropriait un ensemble de référents et d'images culturelles sémantiquement liées aux autres éléments de l'identité punk (Frith 1982 p.156).

3. L'adolescence et le milieu scolaire

Pour ce qui est de l'observation d'un modèle empirique d'interaction sociale dans le but de faire une recherche à partir de données quantitatives, il n'est pas réaliste d'espérer recueillir un échantillonnage représentatif des grandes formations culturelles, telle la société québécoise par exemple. Par contre, en réduisant le modèle de recherche, il est possible d'observer à l'intérieur d'un microcosme social un niveau d'interaction relativement similaire dont les mécanismes sont aussi les mêmes que dans le cas de grandes formations culturelles. C'est donc souvent au travers l'étude de milieux plus restreints que les chercheurs peuvent analyser les différentes logiques d'interactions sociales. Que ce soit l'étude des adolescents dans une ville en particulier (Frith, 1982), des jeunes de la région parisienne (Green, 1997) ou dans des milieux scolaires (Stone & Brown, 1999), il est possible d'établir des modèles et des images qui sont relativement représentatives de la réalité sociale des individus vivant à l'intérieur d'une même formation

culturelle. Une constante dans les exemples mentionnés plus haut, est celle du sujet de recherche. En effet, l'étude des interactions sociales chez les adolescents est particulièrement populaire, car c'est un moment charnière dans la vie de tout individu. L'adolescence est une période de grands bouleversements dans la vie, car c'est à ce moment que le jeune commence à se dissocier du noyau familial et à développer une identité sociale distincte de celle de ses parents. Il en profite pour se libérer de leur autorité (Frith 1982 p.188, North & Hargreaves 2006 p.90). En recherchant de nouvelles sources d'influences, l'adolescent est en quête de nouveaux référents. En interagissant avec différents groupes de pairs, il est en contact avec différentes identités sociales, ce qui lui permet d'explorer une multitude de manières d'exprimer son individualité et de potentiellement s'intégrer à un ensemble de pairs qui partagent ses goûts et intérêts.

Cette construction de l'identité sociale s'opère par contacts diversifiés et par un mécanisme d'essais et erreurs, où l'adolescent tente de marier les attitudes et les discours pour former une combinaison favorisant la socialisation. L'adolescent va donc multiplier les interactions de manière à tenter de se trouver une place parmi un groupe. Dans un double mouvement qui peut paraître paradoxal, l'adolescent veut d'une part se dissocier du noyau parental afin d'affirmer sa singularité et son identité indépendante, et d'autre part adopter des attitudes et des comportements cristallisés au sein d'un groupe de pairs auquel il souhaite appartenir (Stone & Brown, 1999). Ce double mouvement dans le développement social de l'individu, représente un centre d'intérêt de la recherche, car c'est au travers le chaos que semble être le développement de l'identité sociale chez les adolescents que ceux-ci finissent par se trouver et par se définir à l'âge adulte. Bien évidemment, l'identité sociale de l'individu n'est pas la même à 15 ans qu'à 18 ans, mais c'est au travers de ce mécanisme d'essais et erreurs propre à l'adolescence qu'une identité sociale complexe se fonde. Complexe en effet, car plus l'adolescent approche de l'âge adulte, moins il va se réfugier derrière des images cristallisées et plus la complexité des habitudes et attitudes qu'il a intégrées au courant de sa vie sera exposée (Turino, 2006 p.115). Les discours sur les référents culturels importants dans l'association à un groupe de pairs seront moins radicaux et moins magnanimes car l'adolescent n'est plus au stade développemental où l'association à un groupe de pairs est vitale socialement (Frith, 1982 p.211).

De manière à créer un environnement social dont l'analyse permettrait la production d'interprétations de la nature des interactions sociales chez les adolescents, il faut pouvoir observer celles-ci en situation. Dans le cadre de ce projet de maîtrise, c'est en milieu scolaire que l'analyse des interactions entre les adolescents prend place et tente de répondre à cet impératif situationnel. En effet, il est possible d'affirmer que le milieu scolaire, pour les adolescents, représente un microcosme des interactions sociales que ceux-ci vivent en tant que partie d'une formation culturelle. L'adolescent vit à l'école secondaire³ une multitude de situations qui l'oblige à modeler différentes identités sociales et à gérer différemment sa relation face à l'autorité. L'adolescent doit respecter les règles de bienséances de l'établissement scolaire en plus de devoir se déplacer entre différents niveaux d'interaction sociale, premièrement en faisant face aux figures autoritaires et ensuite aux niveaux plus personnels (entre les amis proches) et plus impersonnels (discussions de corridors) (North & Hargreaves, 2006; Stone & Brown, 1999). Il vit donc de manière constante le même genre de rapport à l'autorité qu'une grande majorité d'individus va vivre aussi. En effet, nous avons un horaire de travail avec des objectifs précis qui déterminent notre succès et finalement nous devons interagir avec des collègues différents qui n'ont parfois qu'en commun de travailler au même endroit.

À partir de l'affirmation que l'adolescent intègre les différents référents culturels propre à un groupe de pairs pour réussir à joindre plus facilement, il est possible de soulever une première question de recherche : comment l'adolescent parvient-il à intégrer les dits référents culturels ? Pour répondre à cette question, Aikins et Litwack présentent le rôle des qualités prosociales (Wargo Aikins & Litwack, 2011). Celles-ci permettent à l'adolescent de modeler son identité sociale à celle des autres membres d'un groupe de pairs de manière à s'intégrer de

³ L'enseignement secondaire commence à la septième année de scolarité de l'individu et se termine à la onzième année de scolarité. Durant ces cinq années, l'adolescent complète un cursus dont la complétion culmine par l'obtention du DES ou DES+ (Diplôme d'étude secondaire), à partir duquel il peut s'orienter vers le cégep ou une école professionnelle.

manière fluide, sans affecter la hiérarchie interne des groupes. Pour ce faire, l'adolescent utilise les référents culturels important pour le groupe.

Il est important de ne pas considérer l'identité sociale de l'individu comme un tout homogène et stable. Selon Turino, c'est une formation consciente de différentes habitudes et attitudes que l'individu utilise pour se représenter à lui-même et aux autres (Turino, 2008, p.95). À l'école, l'adolescent doit pouvoir naviguer au travers un nombre immense d'interactions potentielles avec des groupes de pairs différents. De manière à joindre facilement les différents groupes auxquels il aspire, l'adolescent doit pouvoir intégrer les différents référents culturels que ces groupes s'approprient pour se définir. On parle ici d'un genre musical en particulier, une pratique sportive spéciale, une relation à l'autorité différente, d'un style vestimentaire distinct, etc. Ce qui est important pour le groupe est que la combinaison de référents culturels permet de former une image précise et ainsi pouvoir se distinguer des autres (Frith, 1982, p.215). Être capable de s'approprier les différents référents culturels permettrait à l'adolescent de pouvoir potentiellement s'intégrer à une multitude de groupes selon la situation (Wargo Aikins & Litwack, 2011). C'est ainsi qu'il sera aussi à l'aise durant les interactions avec ses pairs lors d'évènements sportifs que lors de pratique musicale, même si les sujets de discussions, la hiérarchie interne des groupes et les logiques de dynamiques de ceux-ci ne sont pas similaires.

4. Le rôle du goût musical

La musique joue un rôle central dans le processus d'identification sociale et personnelle, car elle opère à deux niveaux. Le premier niveau est celui de l'individu et du plaisir de l'écoute. En effet, bien que la musique soit quasiment omniprésente dans notre univers social, l'écoute musicale relève avant tout du plaisir ressenti par l'individu lorsqu'il est en contact avec l'objet musical (Hennion, 2007 p.228). Ce plaisir peut être causé par différents facteurs qui peuvent être plus ou moins importants. Un facteur primordial est celui du lien affectif que l'individu crée avec la musique. En effet, lors de l'écoute, l'individu tend à associer la musique à certaines émotions, états d'esprits et souvenirs qui donnent un poids sémantique très important à l'œuvre en question (Turino, 2008 p.9). Cette caractéristique de la musique lui permet de s'imprégner dans le cerveau de l'individu et laisse une trace indélébile dont la valeur ne peut

s'estomper complètement. Un bon exemple est celui de l'enfant qui se fait chanter la même berceuse par sa mère pour s'endormir. Bien qu'il n'écoute plus cette pièce sur une base régulière, le souvenir de celle-ci reste très vivant et lorsqu'il l'entend, par hasard ou non, les différents souvenirs et les images qu'il a associés à la pièce peuvent lui revenir et créer une réaction émotive. De la même manière, la pièce sur laquelle un nouveau couple marié ouvre le bal de la soirée restera significative toute leur vie, car elle agit comme une carte postale pour un évènement majeur de leur existence. La pièce peut faire naître un sentiment de nostalgie, de joie ou, dans le cas d'une séparation, rancune et tristesse.

Le goût musical représente un assemblage des influences et des contacts sociaux que l'individu accumule au courant de sa vie. Que ce soit par l'écoute de la musique des parents durant les trajets en voiture, l'écoute de la télévision et de la radio, l'influence des amis et des camarades de classes et même dans les lieux publics où la musique a un rôle de régulateur (DeNora, 2000, p.113), l'individu est en contact avec de la musique qui va influencer son goût musical.

5. L'omnivore culturel

Bourdieu propose que d'autres facteurs socioéconomiques influencent le goût musical des individus (Bourdieu, 1979) dans un modèle théorique assez rigide qui hiérarchise les goûts musicaux et les pratiques culturelles. Dans le modèle de Bourdieu, le goût des individus est directement lié à leur classe sociale, car leur situation socioéconomique dicte le type de contact qu'ils ont avec les objets culturels. La figure de l'omnivore culturel (Peterson, 2004) vise à

nuancer le discours qui s'appuie sur la théorie du capital culturel (Bourdieu, 1979)⁴⁵. Bien que selon Peterson : « [...] l'omnivore culturel remplace la figure de l'intellectuel snob » (Peterson, 2004, p.156), plusieurs autres chercheurs ont travaillé à recentrer la figure de l'omnivore culturel pour l'utiliser en tant que modèle d'analyse sur différents types de consommateurs musicaux (Goldberg, 2011 p.1399). L'omnivore culturel se définit autour de trois axes d'appréciation musicales. Ce que ces axes permettent est une analyse de la diversité du goût musical sans prendre en considération le capital culturel en tant que facteur régulateur. Les trois axes développés par Goldberg ; omnivore/univore, haute-culture/basse-culture et contemporain/traditionnel, se définissent par les schémas d'appréciation musicale des individus et des types de critères que ceux-ci utilisent pour bâtir leur goût musical. Si l'axe omnivore/univore ne fait que dresser le portrait socioéconomique des individus qui sont amateurs de différents genres musicaux et de ceux qui ne le sont pas, les axes haute-culture/basse-culture et contemporain/traditionnel opposent des consommateurs de musique idéologiquement séparés mais dont les schémas d'appréciation sont similaires. Par exemple, dans l'axe contemporain/traditionnel, les amateurs de musique urbaine comme le rap utiliseraient le même langage lorsqu'ils jugent de la valeur de la musique que ceux qui sont amateurs de jazz manouche : c'est dans la direction que prend leur jugement que ceux-ci s'opposent, soit que la violence du message est appréciée chez les uns et détestée chez les autres. Selon les différents axes, le portrait type de l'omnivore sera différent et l'étendue de ses goûts musicaux sera restreinte à un éventail représentatif du portrait. Le besoin d'une reconstruction de la figure de l'omnivore culturel de Peterson nait de la transformation de la relation entre les individus et la musique.

⁴ Le capital culturel se développe au travers le style et la consommation d'objets culturels que les membres de groupes culturels utilisent pour se définir et se hiérarchiser. Plus un membre du groupe détient un capital culturel élevé, plus il occupe une place prédominante dans ce dernier (Moore, 2005, p.232)

⁵ Comme l'explique Moore (2005), le capital culturel doit se développer instinctivement sans effort apparent par l'individu. Ce dernier doit être à l'affût des référents culturels importants au groupe auquel il appartient en réussissant du même coup à les intégrer de manière naturelle dans son identité sociale. S'il semble les utiliser de manière trop consciente, il ne sera pas considéré comme ayant un grand capital culturel. En effet, ses pairs seront plus enclins à ne pas le considérer comme étant « authentique ». (p.233)

Il est important de prendre en considération le rôle des nouvelles technologies dans le développement du goût musical des adolescents. En effet, étant quasiment constamment en contact avec la technologie, l'adolescent a un rapport aux objets culturels différents de celle des générations passés (DeNora, 2000 p.34). Cette transformation, due, entre autres, au développement technologique et à la globalisation de l'offre musicale mondiale, a permis de démocratiser l'accès à la musique. En effet, on peut maintenant avoir au bout des doigts une bibliothèque musicale infinie grâce aux différentes plateformes de téléchargement et d'écoute en ligne. Par contre, bien que l'accessibilité à la musique se soit développée, tous ne sont pas équipés pour apprécier n'importe quelle œuvre (Eijck, 2001 p.1167). Pour apprécier la musique de Wagner ou de Stockhausen, il faut avoir les connaissances nécessaires pour arriver à comprendre du moins sommairement l'organisation sonore et être capable de créer des liens personnels et affectif avec l'œuvre. Si le but de Peterson était de s'éloigner du snobisme intellectuel associé au capital culturel (Peterson; & Kern, 1996 p.900), les travaux plus récents sur l'omnivorisme culturel cherchent à relativiser cette figure et à la réajuster à la réalité du XXI^e siècle.

6. Déplacement Social

Le rôle de la musique en tant que référent culturel est aussi important, car en tant qu'objet culturel, la musique est omniprésente dans la vie des individus (North & Hargreaves, 2006 p.76). De par son accessibilité, la musique représente une porte d'entrée efficace pour favoriser l'intégration à un groupe de pairs. En effet, l'individu peut utiliser la musique comme un outil d'intégration sociale, car au travers elle, il peut retrouver les différents référents culturels que ses pairs utilisent pour se reconnaître et se différencier. Autour de cette diversité se pose aussi la question de l'usage de celle-ci dans le processus de déplacement social. Le goût musical est un ensemble complexe de différents facteurs qui se matérialisent par un jugement de valeur sur la musique. On s'exprime sur la musique que l'on aime, tout comme on le fait à propos de celle que l'on n'aime pas. Du même souffle, on utilise le goût musical des autres pour les juger et se positionner socialement (North & Hargreaves, 2006 p.90).

Chez les adolescents, la musique, et le système qui lui est attachée, est un référent qui permet aux uns et aux autres de se positionner. C'est en tant que prise de position sociale que le goût musical représente un objet d'étude important dans la question du déplacement social. En effet, si l'on peut intégrer les référents culturels propres à un groupe de pairs au travers la musique, avoir un goût musical développé devrait théoriquement offrir la possibilité à l'individu de pouvoir traduire les référents culturels en identité sociale cohérente pour le groupe de pairs qu'il tente d'intégrer. La question de recherche de ce présent projet de maîtrise vise donc à trouver une réponse observable à ce raisonnement.

7. Problématique

La question « Le goût musical facilite-t-il le déplacement social chez les adolescents en milieu scolaire? » vise à faire passer le problème dans le domaine de l'empirique, du quantifiable. Par déplacement social, nous parlons de la capacité de l'individu, dans ce cas l'adolescent, à s'intégrer aux différents groupes de pairs avec qui il interagit à l'école et de sa capacité à se déplacer d'un groupe à l'autre. Problématiser l'effet du goût musical sur le déplacement social permet entre autres d'analyser les interactions sociales des adolescents dans leur milieu scolaire qui, comme nous l'avons déjà évoqué, est un microcosme de la formation culturelle dans laquelle nous évoluons. On peut ainsi identifier les logiques qui gèrent la socialisation et situer le rôle d'objets culturels comme la musique dans ce phénomène. En dressant un portrait de la consommation musicale des adolescents et des modalités de leurs interactions sociales, nous devrions être en mesure d'identifier s'il y a bien corrélation entre les deux. De manière à rendre quantifiable l'influence du goût musical sur le déplacement social, il faut identifier s'il y a bien déplacement social et dresser le portrait de celles et ceux qui arrivent à s'intégrer à plusieurs groupes de pairs. C'est le désir de pouvoir faire le portrait type de l'adolescent mobile dans son environnement social qui motive la réalisation de ce projet de maîtrise. Bien que l'étendue de notre projet ne nous permette pas d'établir un portrait englobant du rôle de la musique dans la vie sociale des Québécois, nous serons tout de même en mesure d'établir le rôle de la diversité du goût musical dans la mobilité sociale de nos répondants. Ce travail représente donc une initiation au monde de la recherche et établit les bases qui nous

permettront d'approfondir notre raisonnement en vue d'un projet ultérieur dont l'envergure nous offrira l'opportunité d'étudier plus largement le développement social des adolescents québécois.

Étant donné que la place de la musique dans les établissements scolaires est une question depuis longtemps débattue et qui préoccupe beaucoup de chercheurs⁶, pouvoir en présenter l'importance dans le développement socioculturel des jeunes contribuerait à la valorisation des programmes musicaux et les programmes d'ouverture culturelle au niveau secondaire. Si l'enquête sur les pratiques culturelles au Québec de 2011 nous révèle que 96,4% des jeunes québécois affirment écouter souvent de la musique (Garon & Lapointe, 2011 p.45), elle ne fait pourtant pas l'exercice d'identifier la diversité du goût musical des répondants. En effet, les résultats présentés mentionnent le genre musical préféré des individus selon leur âge et leur niveau de scolarité⁷, mais omettent de mentionner quels sont les autres genres musicaux identifiés par les répondants comme faisant partie de leur discothèque. Ce que ce projet de maîtrise propose est une enquête qui vise à disséquer le goût musical des adolescents québécois et à identifier de manière peut-être plus précise le rôle social de la musique dans la vie de ces jeunes.

8. Hypothèse de travail

Pour réussir à identifier les manières dont le goût musical facilite le déplacement social chez les adolescents en milieu scolaire, un travail de terrain s'impose. Plusieurs objectifs doivent être atteints pour donner une valeur aux résultats. Le premier écueil dans la définition

⁶ Les articles de Lamont et. Al. 2003; Andrews et Leeder, 1953; Mills, 2005, Green, 1997; Lowe, 1998; Snyders, 1999 sont tous de bons exemples des différentes problématiques que la place de la musique dans l'établissement scolaire peut avoir.

⁷ 95% des jeunes de 15 à 24 ans écoutent de la musique souvent ou quelques fois, 29% d'entre eux préfèrent le pop et le rock, tandis que 25% préfèrent le rap et le hip-hop (Garon, Lapointe, 2011 p.45)

du travail de terrain est d'opérationnaliser le goût musical. Pour ce faire, il faut établir une façon d'observer le goût musical. Simplement demander aux adolescents s'ils écoutent de la musique ou s'ils aiment la musique ne nous dira rien de neuf. *L'important ici n'est pas de savoir si l'adolescent possède un goût musical, mais si ce goût musical lui permet de socialiser avec différents groupes de pairs.* Il faudra donc forcer l'adolescent à définir son goût musical, à le comparer à ses autres intérêts, à le hiérarchiser et à le situer socialement. Tout comme l'identité sociale est plurielle et situationnelle, l'expression du goût musical devrait l'être aussi. Savoir si l'adolescent affirme aimer une musique lorsqu'il parle à un groupe et affirmer en aimer une autre, lorsqu'il parle avec les membres d'un autre ne veut pas nécessairement dire que l'adolescent s'invente des goûts pour se sentir accepté par les personnes avec qui il socialise; cela veut peut-être seulement dire qu'il choisit de parler de certains de ses intérêts musicaux selon la situation donnée. Par contre, tout ceci reste spéculatif si le goût musical n'est pas opérationnalisé.

Pour bien définir le goût musical, il a fallu rendre quantifiable les caractéristiques qui nous intéressent. La manière la plus efficace pour ce faire a été l'élaboration d'un questionnaire uniforme qui a été distribué et rempli par des adolescents dans leur milieu scolaire. Une fois approuvé par un comité d'éthique⁸ et par la Commission scolaire de Montréal, le questionnaire a été distribué à 158 élèves de la quatrième année du secondaire de la région montréalaise (nous aborderons la réalisation du terrain dans la section *Problèmes encourus*). Le choix des écoles s'est fait sur une base volontaire. Pour bien représenter la réalité sociodémographique des quelques 19 227 étudiants en quatrième année du secondaire, le projet a été proposé aux écoles secondaires de la Commission Scolaire de Montréal⁹ car la CSDM est la plus importante

⁸ Comité pluri-facultaire d'éthique de la recherche de l'Université de Montréal

⁹ Il est à noter que nous n'avons pas sollicité d'écoles anglophones, nos moyens limités nous empêchaient l'accès à un nombre plus grand de commissions scolaires. De plus, la traduction du questionnaire nous

commission scolaire au Québec. En effet, elle accueille plus de 112 000 élèves dans 18 arrondissements de Montréal, de Cartierville à l'est, à Westmount à l'ouest. Bien qu'une sélection plus précise des écoles aurait été souhaitable (les défis et les problèmes de sélections seront abordés dans le chapitre suivant), l'éventail de sélection a dû être élargi de manière à inclure toutes les écoles secondaires de la CSDM. En effet, l'axe théorique de la recherche est tel que la position sociale des étudiants et de leur famille ne nous semble pas révélatrice¹⁰. L'importance de l'impact de la diversité du goût musical sur le déplacement social des adolescents en milieu scolaire se révèle au travers du questionnaire. Celui-ci était anonyme, les seules précisions demandées étant l'âge et le sexe des répondants. Une fois les questionnaires distribués, nous sommes sortis de la classe durant le temps nécessaire pour les compléter.

Les données recueillies nous permettent d'identifier les constituants du goût musical des répondants : la musique ou les musiques qu'ils préfèrent (autant à l'école qu'à la maison), la musique qu'ils préféreraient écouter lors de leur entrée au niveau secondaire (de manière à identifier une évolution dans le goût musical et la trace de ces préférences quelques années plus tard si le goût a bel et bien évolué), le rôle de la musique dans les interactions sociales (comprenant les interactions avec des amis proches, la famille et avec des camarades de classes), la place de la musique dans l'environnement social des répondants (si elle est omniprésente au travers différentes médiations hors du contrôle des étudiants), le niveau de connaissances sur la musique que les répondants préfèrent (connaissances formelles ou non qui pourraient influencer le discours et les sujets de discussions), le niveau de connaissance sur la musique que les répondants ne préfèrent pas mais qu'ils écoutent tout de même, et comment le fait de parler de musique avec des camarades de classes favorise la création de liens

semblait très délicate et susceptible de créer des incohérences entre les versions et donc dans l'analyse des données.

¹⁰ Étant donné que nous ne cherchons pas mettre en relation la diversité du goût musical et la mobilité sociale de nos répondants en fonction de leur situation socioéconomique, nous n'abordons pas la situation sociodémographique de ces derniers, ni de leur famille.

sociaux. L'opérationnalisation des données prend forme au travers les différents croisements effectués qui nous permettent d'établir la diversité du goût musical et la mobilité sociale des membres de notre échantillon. De plus, étant donné que ce dernier comporte 158 élèves et qu'en date de 2012 nous retrouvions 19 227 élèves de la quatrième année du secondaire, nous obtenons une marge d'erreur de 10,30% pour un niveau de confiance de 99%.

1. Terrain

1.1. Opérationnalisation de la problématique

Dans le présent chapitre, nous présenterons en détail les enjeux méthodologiques entourant la réalisation de ce projet de maîtrise. L'opérationnalisation de la problématique sert à l'identification de la population, l'organisation du terrain de recherche et le développement d'une méthode de collecte de données. Dans la seconde partie de ce chapitre, on abordera les problèmes encourus sur le terrain et la manière dont ceux-ci ont affecté la conduite du terrain, l'approche de la population et l'analyse et l'interprétation des données. La question de recherche que nous avons posée « Est-ce qu'un goût musical diversifié favorise le déplacement social chez les adolescents montréalais en milieu scolaire? » n'est pas la première. La question initiale était beaucoup plus simple « Le goût musical favorise-t-il le déplacement social? » Il y avait plusieurs lacunes dans cette question qui rendaient la réalisation du projet impossible. Premièrement, on ne recherchait pas une qualité concrète du goût musical. En effet, le degré d'abstraction des objets de recherche est directement lié à la faisabilité d'un projet et à la qualité des résultats obtenus (Stropher, 2012 p.102). Il a donc fallu donner une qualité au goût musical qui était observable, telle sa diversité. La diversité du goût musical s'observe de différentes manières, mais celle priorisée dans ce projet est liée à la consommation d'objets culturels (Frith, 1982 p.152). La diversité de la consommation est liée à l'hétérogénéité du goût musical (Turino, 2008 p.93), car en intégrant une plus grande quantité de référents culturels, l'individu se place en position d'améliorer sa capacité de socialisation¹¹. Se faisant, son goût musical se complexifie et se nuance, favorisant la modélisation d'identités sociales plurielles (Turino, 2008

¹¹ En intégrant une plus grande variété d'objets culturels, l'individu acquiert les outils qui lui permettent de déchiffrer les identités sociales des personnes qu'il fréquente et ainsi moduler sa propre identité de manière à faciliter sa socialisation.

p101). En soulignant la diversité du goût musical, nous sommes en mesure d'établir un barème observable de la relation entre la socialisation et la musique.

Deuxièmement, pour étudier le déplacement social, il faut pouvoir définir une population distincte dans un environnement dont les limites sont précises. L'étude des adolescents dans leur milieu scolaire offre donc la possibilité au chercheur d'observer les logiques d'interactions sociales qui sont mises en fonction par les adolescents dans leurs rapports journaliers à l'école secondaire. Comme nous l'avons présenté dans le chapitre précédent, l'école secondaire représente quelque peu, pour l'adolescent, un microcosme de l'environnement social dans lequel il se retrouvera à l'âge adulte, tout en étant inscrit dans des limites physiques beaucoup plus restreintes. En effet, il doit faire face à une multitude de situations qui le force à s'adapter pour qu'il puisse s'intégrer socialement : la participation aux cours, l'échange entre amis dans un environnement hétérogène et complexe (la cafétéria ou la cours de l'école par exemple) et finalement, la participation à des activités de groupes qui imposent la présentation d'une identité sociale homogène avec celle de ses pairs (événements sportifs, troupe de théâtre et autres activités para-scolaires). Finalement, en positionnant le déplacement social dans un environnement dont les limites sont plus précises, il est possible d'organiser plus facilement le projet de recherche et de générer, potentiellement, des résultats qui permettent l'observation de corrélations entre le déplacement et le goût musical dans le cadre restreint d'un mémoire de maîtrise.

1.2. Choix de la population

La population étudiée est composée d'adolescents de 16 à 18 ans issus de classes de la quatrième année du secondaire. Le choix de se concentrer sur une population adolescente est motivé par le fait que, comme le présentent Frith (1982) Nort et Hargreaves (2006) et Stone et Brown (1999), c'est une période charnière dans le développement social de l'individu. Par soucis de précision, il nous semblait important de circonscrire l'âge de la population car, bien que l'adolescence en général est une période fertile dans le développement identitaire, l'âge représente une limite dans la liberté de mouvement et dans l'indépendance des adolescents. À

16 ans, l'adolescent est en âge de travailler et a potentiellement plus d'autonomie que les jeunes adolescents qui font leur entrée au secondaire. Il est aussi en âge de comprendre les responsabilités futures qui l'attendent, car il doit préparer son avenir post-secondaire, que ce soit dans les études professionnelles, collégiales ou simplement sur le marché du travail. En considérant donc sa nouvelle liberté financière, on peut observer quels mécanismes sont mis en action, tout comme les différents facteurs qui influencent le choix des référents culturels que les adolescents présentent à leurs pairs par souci de socialisation et d'intégration sociale.

1.3. Définition du Terrain

Pour avoir un échantillon représentatif de la réalité adolescente montréalaise, il était important d'approcher des écoles représentatives des différentes réalités sociales du territoire montréalais. Les écoles privées ne furent donc pas considérées, car le manque de représentativité des élèves par rapport la population en général affecterait, théoriquement du moins, la validité et la précision de l'échantillon de la population étudiée. Le choix des écoles s'est initialement fait en deux temps, soit par le choix d'une commission scolaire et ensuite par le choix des écoles. Le choix de la Commission scolaire de Montréal (CSDM), s'explique par sa taille : elle est la plus importante au Québec et a le plus grand nombre d'écoles sous sa gouverne. Pour le choix des écoles, nous avons initialement choisi les écoles selon leur rang dans le classement des écoles secondaires du Québec de l'Institut Fraser (Cowley, 2014), qui représente un outil de sélection qui nous permet de cibler des institutions selon le rendement de leurs élèves à l'échelle de la province. Nous avons emprunté cette méthode de sélection, car elle n'est pas axée sur un jugement socioéconomique de l'environnement social dans lequel les écoles se retrouvent. Nous avons originalement contacté une des écoles les moins performante de la CSDM¹² soit l'école Père Marquette, une école qui se retrouve au 396^e rang, une école qui se trouve en milieu de

¹² Commission scolaire de Montréal

peloton, l'école Sainte-Marguerite-de-Lajemmerais qui elle se trouve au 410^e rang¹³ et finalement une école en tête de peloton, l'école Internationale de Montréal qui se trouve au 28^e rang. Mais, ces écoles n'ont pas montré d'intérêt pour le projet et nous avons dû étendre notre recherche à l'ensemble des écoles secondaires de la CSDM. Avec l'accord de la CSDM, nous avons personnellement contacté toutes les écoles secondaires sous sa tutelle et nous avons finalement recruté trois écoles : L'école Marie-Anne à Ahuntsic, l'école secondaire Chomedey-de-Maisonneuve dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve et l'école Sophie Barat aussi dans Ahuntsic.

Choisir d'étudier les adolescents en milieu scolaire offre aussi la possibilité de créer un espace de recherche relativement homogène, dans lequel les adolescents sont recrutés anonymement et sans préjudice quelconque. De plus, il est beaucoup plus facile de recruter une grande quantité d'étudiants dans des établissements scolaires, car ce sont les seuls lieux où l'on peut retrouver un échantillon représentatif de l'adolescence aussi facilement. Si le terrain avait eu lieu dans un centre jeunesse, dans une salle communautaire ou dans un centre sportif ou musical, la population étudiée aurait eu potentiellement un profil beaucoup plus homogène. Avoir une population initialement désintéressée et neutre par rapport au projet est très important pour la précision des données recueillies. En effet, aller chercher des adolescents dans leur milieu scolaire permet de limiter les chances d'avoir des répondants avec une accointance favorable aux visées du projet, ce qui risquerait d'affecter la spontanéité et la véracité avec lesquelles ces derniers répondraient aux questions, affectant alors la valeur de notre collecte de données.

¹³ Le choix de cette école s'était fait avec le classement de 2010 qui la plaçait en milieu de peloton, soit autour de la 150^e position.

1.4. Méthode d'enquête

Pour bien cerner les objectifs du projet, il faut identifier les différents éléments qui les bâtissent et développer des outils de recherche qui permettront l'opérationnalisation du terrain (Gerring, 2012 p.161). La question se divise en trois axes majeurs: le goût musical et sa diversité, le déplacement social des adolescents et finalement les adolescents en milieu scolaire. C'est donc autour de ces trois axes de recherche que le terrain a été organisé.-Nous avons choisi d'utiliser un questionnaire¹⁴ car c'est un outil qui offre l'opportunité au chercheur de recueillir de l'information auprès d'une population diversifiée et difficilement observable dans un environnement non contrôlé. De par la nature de la question de recherche, des entretiens dirigés et semi-dirigés auraient nécessité une organisation et un échéancier qui n'était pas réalisable dans cadre d'un mémoire de maîtrise. Aborder le goût musical et la mobilité sociale sous différents angles offre l'opportunité au chercheur de rendre observable les logiques d'interactions sociales des répondants qui ne sont pas nécessairement apparentes lorsque l'on se contente de poser des questions qui n'offrent pas d'ouvertures contextuelles, c'est-à-dire de poser la même question mais selon des contextes différents.

¹⁴Le questionnaire permet au chercheur : 1) De recueillir l'information nécessaire pour bâtir les situations sociales de la population étudiée; 2) Identifier les éléments que les participants ont en commun; 3) De mettre à l'épreuve les théories et les concepts à l'origine de la problématique (Vaus, 2002); et, 4) De finalement arriver à faire des corrélations entre les deux phénomènes à la base du projet.

2. Méthodologie

2.1 Enjeux méthodologiques liés à l'usage d'un questionnaire

Utiliser un questionnaire comme outil de cueillette de données présente plusieurs enjeux méthodologiques. Premièrement, il faut identifier clairement les objectifs de recherche et les limites du projet afin que toutes les questions soient pertinentes et contribuent à alimenter la réflexion en données quantitatives et qualitatives. Si, grâce au questionnaire, le chercheur a la possibilité d'aborder et d'approcher de manières différentes un élément en particulier, ne pas présenter les questions de la bonne manière risque de transformer le questionnaire en un assemblage disjoint d'informations qui n'arrivent pas à cerner adéquatement le phénomène étudié. De plus, un des défis importants de la construction d'un questionnaire, est de rester concis et intéressant pour les répondants, surtout lorsqu'ils sont jeunes. La perte d'intérêt des répondants risque de mettre en jeu la validité et la cohérence des réponses.

2.2 Organisation du questionnaire

Comme toujours, mais dans notre cas c'était encore plus important puisque nos répondants étaient des adolescents, avoir un questionnaire bien organisé facilitait la compréhension des questions. Premièrement, étant donné que le fait de compléter le questionnaire nécessitait un plus grand niveau de concentration de la part du répondant, nous avons pensé que son niveau d'attention durant l'exercice favoriserait un raisonnement plus introspectif dans le choix des réponses. En effet, faire face à des questions de natures différentes devait forcer le répondant à bien lire ce qui était demandé pour chaque question. On imaginait que de devoir répondre à des questions relativement similaires les unes par rapport aux autres, risquait de mener le répondant à lire les questions en diagonales et ne pas répondre avec autant de sérieux. En contrepartie, une présentation dispersée des questions peut aussi avoir un effet négatif sur la cohérence dans les réponses du répondant. S'il n'y a pas de logique discernable derrière l'organisation des

questions, la confiance du répondant envers le projet risque d'être affectée et la fiabilité des réponses sera limitée.

Nous avons donc considéré la nécessité de créer un environnement, au travers le questionnaire, qui favorise la participation des répondants. Dans le cas du présent questionnaire, nous avons jugé important de centrer clairement les questions autour de quatre thématiques précises : 1) le goût musical; 2) la consommation et la participation culturelle; 3) les interactions sociales et finalement 4) la situation sociale. L'intérêt dans le choix et l'organisation des questions était de produire des images complètes de chaque objet. Dans le cas du goût musical, nous recherchions à identifier quels genres musicaux¹⁵ sont préférés dans diverses situations : seul, entre amis, en famille et à l'école avec ses pairs. Ensuite, les questions qui suivent demandaient au répondant de préciser l'usage social qu'il fait de la musique en lui faisant spécifier s'il parle de musique avec ses amis, s'il a forgé des liens d'amitiés grâce à ses préférences musicales et s'il parle de musique avec des pairs qu'il ne considère pas être des amis proches. En demandant au répondant de différencier son écoute musicale selon l'environnement social permettait de préciser l'usage social qu'il fait de la musique et de la diversité potentielle de son écoute musicale¹⁶. Les questions visaient à démontrer le pouvoir socialisant de la musique chez les adolescents (Christenson & Roberts, 1998) dans leur milieu scolaire.

¹⁵ Les genres musicaux auxquels nous nous référons sont le rock, pop, hip-hop, rap, techno, trans, dance, musique de variété, classique, country/western, classique, métal, punk et chanson francophone. Cette sélection est similaire à celle utilisée par Garon et Lapointe (2011) et Glevarec et Pinet (2009).

¹⁶ L'étude du goût musical et surtout du développement du goût musical doit prendre en compte le niveau de familiarité qu'à l'individu avec les différents genres musicaux. Être en mesure de reconnaître les œuvres et surtout d'avoir les outils pour être capable de créer des associations affectives avec ces dernières représente un atout important dans l'évolution du goût musical de l'individu (Parncutt 2006 p.4). Malheureusement, dans le cadre de notre projet, nous ne sommes pas en mesure de différencier les réponses affectives engendrées par l'écoute musicale.

Pour réussir à décrire sa consommation et sa participation culturelle, le répondant était amené à préciser de quelle manière il affiche son goût musical, que ce soit par le port de vêtements, d'affiches, d'écussons et par les modalités d'écoute musicale en public¹⁷. De plus, le répondant était amené à préciser la nature de son activité culturelle, que ce soit par la présence à des concerts, la pratique musicale et les différentes modalités de sa consommation musicale : achat de supports physiques, achat électronique, piratage musical et finalement écoute sur des supports gratuits tels YouTube, Songza et d'autres. Les réponses obtenues dans cette partie visaient donc à identifier la place de la musique dans la consommation culturelle du répondant. Ce que nous avons tenté d'illustrer dans cette partie, concerne les différentes modalités que prennent les manifestations sociales du goût musical des adolescents dans leur environnement scolaire. La pratique musicale, l'achat de musique et l'écoute publique de la musique sont des éléments qui, lorsque pris en considération avec l'écoute publique de la musique, permettent d'illustrer la manière dont les adolescents utilisent les objets culturels pour se représenter aux autres (Gracyk, 2001; North & Hargreaves, 2006 p.90). Avec l'image produite par les réponses à ces questions, il nous a été possible, jusqu'à un certain point, de définir l'impact de la musique sur la présentation de l'identité sociale¹⁸ (Frith, 1982; Hakanen & Wells, 1993; Lizardo, 2006).

La dernière partie du questionnaire permet de produire une image des interactions sociales des répondants. Combinant les informations recueillies dans les parties précédentes, il est possible de vérifier de quelles manières la musique et le goût musical influencent la vie sociale des répondants. Suivant toujours la méthode de l'entonnoir, cette partie du questionnaire combine tous les éléments abordés précédemment de manière plus directe. Le répondant était amené à clairement identifier le rôle de la musique dans son choix de relations sociales, dans la

¹⁷ Il était important pour nous d'identifier les manières dont les répondants affichent leur goût musical, car les logiques qui dictent comment nous accédons aux textes musicaux et leur impact sur nos pratiques sociales sont des éléments qui peuvent nous indiquer comment le rapport entre la musique et l'individu s'est transformé en cet âge de la virtualisation de l'information (Shuker, 1994 p.173).

¹⁸ Ces données sont présentées et analysées dans le chapitre cinq : Interprétation des données.

manière dont il considère ses pairs, de la manière dont il croit qu'il est vu par ses camarades de classe et la manière dont son goût musical affecte ses choix. En posant aussi des questions qui visent à préciser les sources de revenus du répondant, il nous a été possible d'identifier la place de la musique dans la consommation du répondant.

En opérationnalisant le goût musical, il sera potentiellement possible d'établir une gradation de l'impact du goût musical sur le déplacement social. En effet, identifier une corrélation entre le goût musical et les interactions sociales de l'adolescent en milieu scolaire reste un exercice vague s'il n'est pas nuancé. En créant donc une gradation dans les corrélations trouvées, il est possible de dresser des portraits avec un degré d'abstraction beaucoup moins élevé. En combinant les corrélations avec la situation sociale des répondants, il est aussi possible de nuancer le discours et de le positionner par rapport au niveau de consommation culturelle. C'est justement cette richesse au niveau du nombre et de la qualité des données recueillies qui donne une valeur à ce projet. Créer un questionnaire nous a donc semblé le moyen le plus efficace pour identifier les logiques d'interactions sociales chez les adolescents au travers le goût musical.

2.4 Opérationnaliser la diversité du goût musical

L'opérationnalisation du goût musical est la première étape dans le développement des paramètres d'analyse de ce projet. Nous observerons l'usage de la musique dans le développement social de l'adolescent en milieu scolaire. Par contre, ce n'est qu'une partie de notre travail : il faut en effet pouvoir identifier le degré de diversité du goût musical. Dans les études qui abordent l'omnivorisme dans la consommation culturelle, l'utilisation de clusters¹⁹

¹⁹ Le cluster est un regroupement de points dans un modèle d'analyse cartésien. Le cluster permet l'identification de corrélations et de liens de causalités entre les répondants, selon les critères d'analyses retenus dans le cadre d'un projet (Van Campenhoudt & Quivy, 2011 p.908).

d'écoute permet aux chercheurs d'organiser les paramètres d'appréciation musicale de différents genres musicaux en familles (Hakanen & Wells, 1993; Han, 2003; Silver, Clark, & Yanez, 2010). Au travers de ces clusters, il est possible d'identifier les logiques d'appréciations musicales qui permettent le regroupement d'individus aux goûts musicaux diversifiés. En effet, les similarités entre les discours sur la musique permettent d'organiser la population autour d'axes précis. Frith (1990) et Schulze (1995, in van Eijck, 2001) parlent respectivement des discours et des schémas d'appréciation musicale autour desquels on regroupe les individus selon la manière dont ils utilisent la musique. Les schémas sont : *art*, *pop* et *folk*²⁰, autours desquels différentes logiques organisent les manières dont les individus aiment la musique. Pour le discours d'art, on recherche la transcendance de l'expérience, dans le pop, c'est le plaisir de l'expérience culturelle qui est primé et pour le folk, c'est dans la capacité à s'intégrer socialement, à se trouver une place parmi la masse. Dans le cas des classifications des genres musicaux dans des études à spectre large, on tend à regrouper les musiques destinées à un public large et qui sont produites et soutenues par l'industrie culturelle, sous le terme de musique *Mainstream* (populaire) (Hakanen & Wells, 1993). Par contre dans le cas d'une recherche locale avec une population adolescente, un terme aussi vague et englobant ne peut être utilisé, car il ne permet pas un niveau de différenciation assez précis.

Si nous voulons être en mesure d'opérationnaliser le goût musical de manière efficace, il est primordial pour nous d'établir un choix compréhensif de métagenres²¹ qui seront proposés aux

²⁰Philipp Tagg utilise aussi cette une typologie des genres musicaux pour expliquer les logiques d'appréciations du public et les approches à emprunter lors de l'analyse d'objets musicaux (Tagg, 1982 p.41-42). Simon Frith (Frith, 1990 p.97) utilise les termes « monde de l'art bourgeois » pour mentionner le public de la musique classique, le terme « monde de l'art folk » pour celui de la musique folk et finalement celui de « monde de la musique commerciale » pour référer au public de la musique populaire. Ces mondes différents sont associés à leurs discours d'appréciation respectifs et expliquent les logiques de goût du public.

²¹ Les métagenres sont des termes larges utilisés pour englober différentes familles de genres et sous-genres musicaux. Par exemple, le Rock est un métagenre qui englobe le hard rock, le rock progressif, le country rock, le rockabilly, le glam rock, le soft rock et plusieurs autres. Nous utilisons les métagenres

répondants lorsque nous leurs demanderons d'identifier comme étant leurs préférés²². Pour notre étude, la définition des genres musicaux présentés aux répondants s'inspire en partie de l'enquête sur les pratiques culturelles au Québec (Garon & Lapointe, 2011). Dans celle-ci, on demande aux répondants de choisir la musique qu'ils écoutent selon une liste comprenant les genres suivants : classique, opéra et opérette; musique d'ambiance et musique semi-classique; rock et pop; danse, disco, house, rave; chansonniers et auteurs-compositeurs-interprètes; jazz et blues; rap et hip-hop; new-wave, heavy métal, alternatif, grunge et punk; autres chanteurs ou groupes populaires; radio; autres. Pour nos besoins, une liste de métagenres musicaux aussi exhaustive n'était pas nécessaire. Les options données aux répondants ont été ramenées aux suivantes : rock; rap et hip-hop, techno, trans et dance; métal; punk; classique; blues et jazz; country et western; chanson francophone; autre (Annexe II). Les options pop, house, disco et rave, new-wave, grunge, alternatif, musique d'ambiance et semi-classique et finalement auteur-compositeur-interprète et groupes populaires, ont été éliminées du questionnaire, pour des raisons qui allaient du niveau de représentativité (l'option musique d'ambiance et semi-classique ne représentait que 0,1% des répondants dans l'étude de 2004 chez les 15-24 ans), au niveau d'hybridité des genres. En effet, l'hybridité des genres musicaux est un facteur important dans le choix d'utiliser des métagenres, car les artistes populaires font des emprunts constants dans la musique de danse et dans les genres urbains.²³ Il nous semblait finalement

pour limiter l'étendue des choix de réponses que nous aurions pu inscrire, car leur nature et la fréquence de leur utilisation dans la culture populaire assurent un niveau de compréhension chez les personnes sondées qui est minimal pour la réussite du projet (nous devons nous assurer que tous les répondants connaissent au moins le nom des genres musicaux que nous leurs demandons d'identifier).

²² Comme le présente Fabbri, les genres musicaux nous permettent de comprendre les éléments musicaux et surtout d'en parler (Fabbri, 1982 p. 142). Grâce aux systèmes sous-entendus dans les genres, il est possible pour les individus d'utiliser ces derniers comme éléments de socialisation. Pour Fabbri, un genre musical serait donc un système de valeurs qui forme une hiérarchie des principes qui définissent ce dernier et à partir desquels il est possible d'assurer une cohésion dans la manière dont les individus définissent celui-ci (Fabbri, 1982 p.143).

²³ L'hybridité des genres musicaux est un phénomène qui découle entre autres du besoin des artistes de se renouveler progressivement de manière à garder leur place dans l'environnement musical. De plus, pour l'industrie culturelle, il est beaucoup plus facile d'exploiter des codes préexistants en facilitant les

que l'utilisation de termes comme chansonniers, auteurs-compositeurs-interprètes, tout comme autres chanteurs et groupes populaires, qui sont réunis sous la bannière chanson francophone n'étaient pas utiles car ces termes ne sont pas adaptés au discours adolescent. L'intention et les outils de création et d'appropriation musicale derrière les genres ont aussi servi de guides dans les choix offerts. Pour certaines questions, celle de l'écoute musicale en famille par exemple, le choix de musique traditionnelle était aussi inclus pour rendre compte de la diversité culturelle potentielle des répondants.

Pour faciliter l'analyse de la diversité du goût musical, les genres musicaux peuvent aussi être regroupés en plus grandes familles qui font appel à des patterns d'appréciation musicales (Goldberg, 2011), en archipels de goûts (Glevarec & Pinet, 2009) ou selon les champs musicaux (Savage, 2006). Ces différents modèles d'analyses nous permettront d'établir un barème qui permettra l'identification du niveau de diversité du goût musical des répondants. Selon le modèle des champs musicaux (Savage 2006 p.163), les genres musicaux se divisent selon les champs : rock, jazz, world, classique, électronique, country, heavy métal et urbain. Au travers ces champs, il est possible de catégoriser les familles de goût musical des répondants. Par exemple, si un individu indique qu'il préfère le rock, le punk et le métal, les similitudes de ces genres indiquent un goût musical au niveau de diversité plus limité qu'un individu qui écoute du rock, du jazz et du rap. Si l'on utilise le concept des archipels de goûts (Glevarec & Pinet, 2009), il est possible d'identifier des liens entre certains genres. Avec cet outil de travail, les réponses peuvent être regroupées et le niveau de diversité peut être plus facilement identifié. Par exemple, si une personne affirme aimer le rap, le hip-hop et la musique de danse, le degré de diversité du goût sera moins élevé qu'un répondant qui lui affirme aimer le rap, le rock, le classique et le jazz. Les familles qui regroupent les choix de ce dernier exemple sont beaucoup plus éloignées que celles du premier exemple. De plus, si l'on se réfère aux champs musicaux, il est possible de dresser une image représentative des similarités entre certains champs

emprunts entre différents genres musicaux, car les publics sont familiers avec ces derniers et donc plus susceptibles d'apprécier le nouvel assemblage musical produit (Fabbri, 1982 p. 141-142)

musicaux. Par exemple, le lien entre le rock et les genres s'apparentant au heavy métal, est beaucoup plus fort, comme le lien entre les musiques du monde et les musiques urbaines (rap et hip-hop), que le lien entre le jazz et la musique électronique. Dans l'étude de Savage (2006), la faible représentativité de la musique électronique semble résulter d'un biais de réponse et d'un concours de circonstance, car c'est un genre musical généralement apprécié par la population qui cherche le plaisir dans leurs expériences culturelles. C'est une musique spécifiquement faite pour inciter la danse et les grands rassemblements²⁴.

En s'appuyant sur ces deux concepts, il nous sera donc possible d'établir un barème de travail qui nous permettra d'opérationnaliser de manière réaliste la diversité du goût musical des adolescents. Étant donné que le répondant a toujours l'option de préciser et/ou d'ajouter un genre musical non présent dans la liste, un travail d'analyse plus fin de ces réponses devra être fait pour s'assurer de la représentativité réelle du goût musical du répondant. Un répondant qui affirme aimer moins de trois genres musicaux ne sera pas considéré comme un individu au goût musical développé. Pour l'être, il faudra qu'au moins un des trois genres n'appartienne pas au même archipel ou champs musical que les deux autres. Par exemple, si le répondant affirme aimer le classique, le rap et le hip-hop, et la musique trans, son goût musical sera considéré diversifié. Étant donné que le rap et le hip-hop et que le trans partagent le même archipel, mais que le classique appartient à un autre, l'étendue de son goût musical sera assez large pour qu'il soit considéré diversifié. Inversement, si le répondant indique seulement qu'il aime le rock, le punk et le heavy métal, son goût ne sera pas considéré diversifié, car ces trois genres partagent un archipel.

²⁴ Nous avons spécifiquement ciblé ces concepts sociomusicologiques pour expliquer les liens possibles entre certains genres musicaux. Par contre, l'évolution, le développement et surtout les liens entre différents genres musicaux appartenant à une même famille ou à un même champ peut aussi s'expliquer grâce à une analyse de l'histoire de la musique populaire. En effet, l'évolution des technologies musicales, des besoins culturels des individus et un besoin d'innover de la part des artistes, amènent naturellement la musique populaire à changer par l'entremise des emprunts et des expérimentations.

2.5 Opérationnaliser la mobilité sociale

Pour observer s'il y a mobilité sociale chez les répondants, il faut pouvoir dresser le portrait de l'environnement social de ceux-ci. Pour ce faire, une partie du questionnaire permet aux répondants de préciser l'évolution de leurs groupes d'amis depuis leur arrivée au secondaire. Ce que l'on recherche est l'identification et la mise en pratique de différentes techniques de développement social. En d'autres termes, nous voulons voir par quels moyens les répondants utilisent les référents culturels de leur environnement social pour socialiser et se lier à différents groupes de pairs. Pour ce faire, le répondant doit spécifier quels genres musicaux il écoute à l'école et quels genres il écoute avec ses amis. De plus, on leur demande d'identifier autour de quels intérêts se sont créés leurs nouveaux groupes d'amis et s'ils parlent de musique avec des personnes qu'ils ne considèrent pas être leurs amis. Nous devrions ainsi être en mesure d'établir si les genres musicaux écoutés entre amis et à l'école correspondent aux genres musicaux que les répondants préfèrent écouter seul et les genres qu'ils préfèrent en général. En combinant les réponses des questions qui portent sur les modalités de création des nouveaux groupes de pairs (ou de groupes d'amis) aux réponses obtenues pour les questions qui portent sur l'écoute musicale seule et l'écoute entre amis, nous devrions être en mesure d'établir le rôle de la musique dans la création de relations sociales chez nos répondants.

Lorsque l'on demande aux répondants s'ils parlent de musique qu'ils n'aiment pas nécessairement avec leurs pairs et que l'on leur demande de spécifier de quels aspects musicaux ils discutent, nous voulons identifier concrètement le rôle de la musique en tant qu'agent de socialisation. En soulignant de cette manière le rôle de la musique, il est possible de dresser un portrait des *patterns* de consommation culturelle des adolescents et de la diversité culturelle présente dans les établissements où ont eu lieu l'enquête. Évidemment, avec plus de temps et de ressource, il aurait été possible de créer une synthèse de l'environnement culturel des répondants pour évaluer le degré de diversité du goût musical et de déplacement social en fonction de celui-ci. Malheureusement, l'étendue actuelle du projet ne permet que de faire des corrélations entre les deux objets de recherches étudiés. De plus, il ne sera pas possible, encore une fois dû aux limites du questionnaire et de l'accessibilité des répondants, de faire une

gradation du niveau de déplacement social chez les répondants. Bien que les liens entre la diversité des goûts culturels et la situation socioculturelle des individus soient liés à la figure de l'omnivore culturel de Peterson (Eijck, 2000; Emmison, 2003; Erickson, 1996), la méthodologie de ce travail est développée de manière à maximiser l'identification de corrélations entre le degré de diversité du goût musical et la mobilité sociale. Finalement, les outils utilisés pour l'opérationnalisation de la mobilité sociale ont été développés pour faire ressortir le caractère situationnel et subjectif des outils d'intégrations sociales qui sont mis en pratique par les répondants. Nous voulons savoir si l'adolescent va écouter de la musique différente avec ses différents groupes de pairs, s'il va chercher à parler de différents genres musicaux et d'aspects de la musique pour créer des liens sociaux et si son cercle de connaissances a évolué en concomitance avec ses goûts musicaux depuis son entrée au secondaire.

2.6 Problèmes encourus

La mise en chantier de ce projet de maîtrise fut parsemée d'embûches qui ont forcé la redéfinition du terrain et de la méthodologie à emprunter pour maximiser la valeur des données recueillies. Premièrement, comme nous l'avons mentionné dans la partie 2.4 de ce chapitre, le faible intérêt des écoles initialement contactées par l'intermédiaire du comité chargé de donner son accord pour ce projet nous a forcé à contacter personnellement la direction d'écoles de la CSDM suite à la suggestion du comité d'étude des demandes d'expérimentation. L'esprit de représentativité sociale qui était à la base du choix des établissements scolaires a dû faire place à un besoin pressant de réunir des participants potentiels pour la collecte de données. Les écoles qui se trouvaient dans la moitié la plus performante du palmarès des écoles secondaires du Québec présenté par l'Institut Fraser (Cowley, 2014), n'ont pas accepté de participer au projet, car trop sollicitées pour des enquêtes et parce qu'ils jugeaient que l'horaire de leurs élèves était trop chargé. De plus, étant donné que les enseignants ont la responsabilité de leur classe, la direction scolaire ne pouvait pas les forcer à donner de leur temps pour le projet. Ce fut le cas à l'école Louis-Joseph-Papineau dans l'arrondissement Saint-Michel. Le projet fut accepté par le directeur d'école, mais pas par le corps professoral. Finalement, les écoles qui ont accepté le projet sont les suivantes : l'école Sophie-Barat, située dans l'arrondissement de Ahuntsic-

Cartierville, dans le quartier Sault-au-Récollet et qui se trouve au 251^e rang du palmarès des écoles secondaires du Québec sur une base de 461 écoles. La deuxième école qui a acceptée le projet est l'école secondaire Chomedey-de-Maisonnette dans le quartier Hochelaga-Maisonnette, qui elle se trouve au 457^e rang, soit l'avant dernière à Montréal, devant l'école Jeanne-Mance qui se trouve au 458^e rang. La dernière école qui a donné son accord au projet est l'école Marie-Anne qui se trouve à Ahuntsic-Cartierville qui se trouve dans le même quartier de l'école Sophie-Barat et qui est au 447^e rang dans le palmarès. Cette école est particulière, car son programme est axé sur la réinsertion académique de décrocheurs, qui nous offre donc l'opportunité d'étudier si le goût musical a le même impact que chez les étudiants des programmes réguliers. La moyenne d'âge de ses élèves au quatrième secondaire varie entre 17 ans et 22 ans. Ils sont plus âgés que les autres répondants car ce sont des individus qui cherchent à obtenir les crédits manquant à leur diplôme d'études secondaires, dans le but d'accéder aux études professionnelles ou collégiales.

Étant donné la taille de l'échantillon et les ressources dont nous disposions, la représentativité de la population adolescente montréalaise n'allait pas être possible. De plus, étant donné que les écoles que nous avons initialement contactées n'ont pas accepté de participer au projet, nous n'avons pas été en mesure de dresser un portrait global des adolescents à partir de leur réussite scolaire²⁵. Par contre, l'échantillon étudié reste très intéressant. Premièrement, avec l'école Chomedey-de-Maisonnette, il est possible d'identifier des *patterns* de goût musical et de mobilité sociale dans un des établissements qui se trouve dans le bas du palmarès de 2014. Situé dans le quartier Maisonnette de l'arrondissement Mercier-Hochelaga-Maisonnette, l'école secondaire est responsable d'élèves venant d'un quartier où le revenu moyen des foyers est de 36 933\$ et où 40.8% des foyers sont sous le seuil de faible revenu (Montréal, 2014c). En ce qui concerne l'école Sophie-Barat, elle se trouve dans le bas du premier tiers des écoles québécoises et se situe dans un quartier où le revenu moyen des foyers est de 44 924\$, alors que 29,1% des

²⁵ L'échantillon limité obtenu ne nous permet pas de faire un portrait représentatif de la réalité adolescent à Montréal

foyers se trouve sous le seuil de faible revenu (Montréal, 2014a). Nous avons donc là un échantillon qui devrait nous donner l'opportunité de pouvoir faire des comparaisons intéressantes quant à l'impact du goût sur la mobilité sociale. Étant donné que les deux écoles se retrouvent dans des quartiers résidentiels relativement différents, sans être aux antipodes de la réalité montréalaise, il sera possible d'observer les similarités et les différences dans le profil de l'étudiant moyen de chaque établissement. De plus, l'école Marie-Anne, qui est une des trois écoles spécialisées dans la réinsertion aux études sur l'île de Montréal, mais la seule affiliée à la CSDM, présente un terrain d'enquête fertile, car nous serons en mesure d'identifier l'impact de l'âge dans le rôle de la musique en tant qu'agent socialisant et sur le niveau de mobilité sociale des répondants. En tant que décrocheurs, les étudiants sont plus âgés, ils ont aussi des responsabilités différentes, ils sont à l'école par choix et surtout, ils sont tous en âge de travailler et donc d'avoir plus de moyens monétaires. Finalement, bien que l'objet de recherche reste le même, le choix des écoles a dû forcer une réorientation du regard posé sur les données recueillies.

2.7 Réorientation de la problématique

Le choix des écoles nous a donc forcé à changer l'orientation de la représentativité des données. Par contre, ce n'est pas le seul problème qui a rendu difficile la réalisation du terrain. En effet, à l'école Sophie-Barat, la seule enseignante qui a montré de l'intérêt était celle qui enseigne la musique. Bien que nous recherchions initialement des élèves de classes de français, où d'un cours général de manière à limiter un biais de réponse favorable à la musique, l'école fut tout de même retenue pour le terrain, bien que le cours de musique soit obligatoire pour tous. Nous espérions que l'influence du cours de musique soit minimale sur le goût des élèves et cette décision fut confirmée par le fait que plusieurs répondants de cette école ont affirmé ne pas jouer d'instrument de musique malgré le fait qu'ils apprennent la guitare classique à l'école.

De plus, compte tenu des bassins variables de population que les écoles desservent, la taille de l'échantillon n'a pas été aussi équilibré qu'on le souhaitait. En effet, l'école Chomedey-de-

Maisonneuve ne compte que 600 élèves, tandis que l'école Sophie-Barat en compte quelques 1462. Au niveau de la représentativité, les 46 répondants de l'école Chomedey-de-Maisonneuve représentaient la population de quatrième secondaire au complet, tandis que les 47 répondants de Sophie-Barat n'en représentaient que le quart. L'école la mieux représentée était l'école Marie-Anne, qui nous a donné accès à 65 de ses élèves dans des classes d'histoires et d'économies. Avec 159 copies complétées, nous nous trouvons avec seulement la moitié des réponses que nous voulions récolter au début du projet. En effet, l'estimation de 300 questionnaires misait sur le fait que les classes du secondaire comptent en moyenne entre 30 et 40 élèves. Malheureusement, les classes visitées ne comptaient en moyenne qu'une vingtaine d'élèves et les écoles ne nous ont pas donné un accès libre aux classes de quatrième secondaire. Avec les 159 copies complétées, nous arrivons par contre à dresser un portrait représentatif des deux quartiers étudiés. Des analyses générales seront tout de même produites car bien que l'échantillon ne soit pas représentatif de la réalité montréalaise, l'exercice reste nouveau et les résultats représentent un bon point de départ pour une éventuelle étude de plus grande envergure.

2.8 Compréhension du Questionnaire

La compréhension des questions semble avoir posé un problème dans la précision des données qui furent recueillies. Rappelons que la présentation des objectifs du projet aux répondants peut orienter les réponses²⁶. Par contre, pour s'assurer d'une bonne compréhension des questions, il a fallu expliquer ce que l'on cherchait. Quelques questions récurrentes durant le premier terrain à l'école Chomedey-de-Maisonneuve nous ont incité à préciser l'orientation des questions aux répondants des deux autres terrains. Premièrement, il a fallu préciser aux répondants ce que la mention « Musique de variété » voulait dire, c'est-à-dire de la musique de

²⁶ En expliquant les objectifs de recherche aux personnes sondées, le chercheur court le risque d'orienter le répondant vers le type de réponses qu'il cherche ou simplement affecter l'efficacité du questionnaire en amenant le répondant à ne dévoiler qu'une partie de son goût et de sa consommation.

comédies musicales et musique de films. Deuxièmement, la question 25 : « Comment qualifiez-vous votre goût musical? » (Annexe II) a suscité plusieurs interrogations. Le compromis proposé que nous avons trouvé était de demander aux répondants d'inscrire les genres musicaux qui les représentent le plus. Cela ne compromettrait pas notre travail d'analyser de la diversification du goût. Si les répondants considéraient qu'un seul genre les représentait, ils avaient à inscrire la réponse dans la section limitée de la question et lorsqu'il y avait plusieurs genres, il fallait l'inscrire dans la section diversifiée. La complexité et la formulation de la question créaient évidemment des parasites de compréhension et dans un projet futur, une reformulation serait à prévoir. Lors du dépouillement du questionnaire, des lacunes du questionnaire et un manque d'intérêt de la part de certains répondants étaient observables. Ces constats seront développés dans le chapitre *Analyse des données*. Au niveau de la compréhension du questionnaire, il semble que certains répondants n'ont pas complètement saisi les nuances qu'impliquaient certaines questions, telles les questions 20 à 22 qui portent sur l'évolution du groupe d'amis des répondants. Les répondants doivent cocher la case OUI ou la case NON pour chacune de ces questions, mais certains répondants ont coché les deux cases ou ont rajouté une case PLUS OU MOINS. Ce problème de compréhension ne met pas en doute la validité des questions et des réponses obtenues, mais c'est un bon exemple du niveau de complexité quant à la gestion d'un questionnaire axé sur une population adolescente. Les problèmes liés à l'interprétation des données et de la précision des réponses reçues par rapport à la problématique et aux objectifs de ce projet seront abordés dans le chapitre suivant

2.9 Retour sur le terrain

Suite aux retards encourus par le délai de réponse de la CSDM et du manque d'intérêt initial des écoles approchées, la mise en chantier du premier terrain de recherche s'est effectuée le 20 janvier 2015 à l'école Chomedey-de-Maisonneuve durant le cour de français. Ce premier contact avec les adolescents fut très intéressant. Premièrement, notre présentation fut accueillie avec intérêt et enthousiasme par les élèves. Les questions qu'ils ont posées lorsqu'ils avaient besoin de précision sur le sens des questions (dont nous avons parlé précédemment dans la sous-section « Problèmes encourus ») furent très utiles, car elles nous ont donné l'opportunité de mieux approcher les autres élèves et de mieux expliquer l'objectif du projet. Le premier terrain était divisé en deux périodes consécutives qui nous ont permis de sonder tous les élèves de quatrième secondaire de l'école. Le premier terrain a aussi mené à quelques observations intéressantes. Il était possible de voir et d'entendre des échanges furtifs entre les élèves. En effet, certains demandaient à la personne assise à leur côté quelle musique elle préférait, quel était le groupe qu'elle lui avait fait découvrir et ainsi de suite. Ce fut un bel exemple de l'utilisation de la musique en tant qu'outil de socialisation chez les jeunes. De plus, bien que quelques élèves aient pris plus de 15 minutes pour répondre au questionnaire, la majorité d'entre eux n'ont pris qu'une dizaine de minutes pour répondre à la quarantaine de questions, moins que la vingtaine de minutes que nous avons estimées lors de la présentation du questionnaire aux écoles.

Le deuxième terrain eut lieu à l'école Marie-Anne le 4 février 2015 durant le cours d'histoire du Québec. Étant donné la mission de l'école, les élèves de cette classe étaient plus âgés (entre et 21 ans (graphique I)). Étant donné l'horaire chargé des élèves, il ne fut pas possible de tous les sonder en une seule journée. Par contre, l'enseignante en charge a accepté de distribuer les questionnaires elle-même à ses élèves durant la semaine pour qu'ils puissent être recueillis plus tard. À l'aide d'une feuille de description des enjeux et des précisions à ajouter, elle a pu distribuer le questionnaire à 35 élèves de plus que lors du premier terrain à cette école. La qualité des réponses obtenues indiquait que notre présence pour présenter le projet n'affectait pas la validité des données. Dans le cas de ce terrain, la complétion du questionnaire a pris entre 10 et 15 minutes au total et s'est fait dans le silence. Ici, on ne sentait

pas un haut niveau de camaraderie entre les étudiants, on n'entendait pas de questions et d'échanges entre ceux-ci. Ceci peut s'expliquer par la mission différente de l'école et par l'âge plus avancé des élèves. Les interactions sociales sont moins centrées à l'intérieur de l'univers scolaire lorsque nous sommes à l'entrée de l'âge adulte. Nous avons des préoccupations extérieures plus importantes et le besoin d'intégration identitaire et de dissociation du noyau familial est beaucoup moins probant. Par contre, la différence la plus frappante entre les réponses des deux premiers terrains réside dans le nombre d'étudiants qui ont un emploi (les comparaisons seront approfondies dans l'analyse des réponses). Si la majorité des jeunes de l'école Chomedey-de-Maisonnette avait une source d'argent de poche et/ou un emploi d'été, à l'école Marie-Anne les répondants occupaient majoritairement un emploi à temps partiel durant l'année scolaire.

Le troisième terrain s'est fait à l'école Sophie-Barat le 19 février 2015 durant le cours de musique obligatoire des étudiants de quatrième secondaire. C'est dans cette école, bien qu'elle soit beaucoup mieux cotée que les deux autres, que le projet fut le moins pris au sérieux par les élèves. Le manque d'écoute, les questions répétitives et les réponses à tendances vulgaires et ridicules ont grandement affecté la qualité des questionnaires. Ici, plus que dans les deux autres écoles, le travail s'est fait en équipe, bien que la professeure (qui ne semblait pas avoir beaucoup d'autorité sur les élèves) et nous avons répété aux élèves que ce n'était pas un effort de groupe. Par contre, ce qui était intéressant à observer est le rôle centralisateur du goût musical des meneurs de groupes (par cela nous voulons dire les personnes ayant, à l'évidence, une influence marquée sur les autres membres des petits groupes de pairs qui s'étaient formés dans la classe). Si le meneur posait une question, tous les autres membres du groupe allaient la reformuler de manière à maximiser l'uniformité des réponses. Le maintien de l'autorité dans la classe était difficile, car il manquait de pupitres, ce qui forçait plusieurs élèves à se regrouper ensemble pour pouvoir écrire. De plus, les instruments de musique qui étaient accrochés aux murs de la salle semblaient intéresser beaucoup plus les élèves que le questionnaire. Le manque de respect de certains élèves a aussi été remarqué et a créé de l'excitation dans la classe. Comme ce fut le cas à l'école Marie-Anne, pour avoir un plus grand bassin de répondants, l'enseignante a accepté de distribuer le questionnaire à ses élèves d'une autre classe durant la semaine.

3. Analyse des résultats

La collecte de donnée nous a permis de réunir 158 questionnaires à partir desquels nous avons été en mesure de dresser le portrait général de la population étudiée. De manière à mieux organiser les données, le portrait sera divisé en trois aspects distincts : la situation sociale des répondants, leur goût musical, et finalement la nature de leurs interactions sociales. En ciblant le niveau d'éclectisme du goût musical des répondants selon les situations sociales qui dirigent l'écoute, il sera possible pour nous de voir de quelle manière l'écoute musicale intervient durant la socialisation. Il s'agira de mieux isoler les différentes modalités d'écoute musicale et leurs fonctions dans la vie de l'adolescent. De plus, il nous sera possible de créer le portrait de la population sondée, prenant en compte sa capacité à combler ses besoins culturels grâce à une source de revenus (emploi à temps partiel, emploi d'été ou argent de poche), son goût musical et la nature de ses interactions sociales à l'école. En effet, la quantité d'informations que nous avons recueillie nous offre la possibilité de confronter plusieurs types de données et ainsi nuancer la nature des interactions sociales communes dans la vie d'un adolescent à l'école, tout en situant mieux comment la musique arrive à avoir un impact dans la vie de ceux-ci. Suite à ces constats, il nous sera donc possible de définir qui est « l'adolescent moyen » étudié de manière à mieux le comparer à notre hypothèse de travail dans le prochain chapitre.

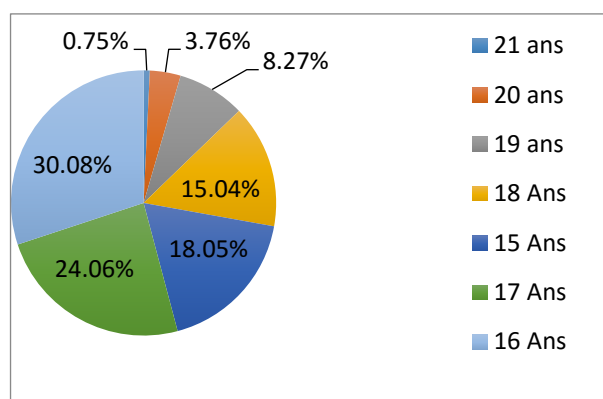
3.1 La situation sociale des répondants

La fin du questionnaire était destinée à situer la situation sociale des répondants. En plus de l'âge, de leur sexe et de leur établissement scolaire, nous voulions savoir si ceux-ci ont un emploi d'été, à temps partiel ou tout simplement une source quelconque d'argent de poche. Nous voulions aussi savoir quel pourcentage de leur budget est alloué à la musique et par quels médiums ils se la procurent. Il est important de bien situer la situation sociale de nos répondants, car la nature de cette dernière nous permettra de mieux nuancer les données que nous avons recueillies. Il est probable que le portrait de nos répondants soit hétérogène. Il nous offrira donc l'opportunité de comparer des données variées et ainsi bâtir une image

de la population étudiée qui reflète sa diversité. Par contre, si nous ne sommes pas en mesure de déceler si la flexibilité financière²⁷, l'âge et l'établissement scolaire d'appartenance ont un effet sur la consommation musicale de nos répondants, nous devrions tout de même être capable d'identifier de quelle manière ces derniers utilisent la musique dans leurs interactions sociales en milieu scolaire.

3.1.1 Âge et sexe des répondants

Graphique I. L'âge des répondants



L'âge des répondants est une information pertinente, car elle est liée au niveau de flexibilité financière dont pourrait jouir les répondants. En effet, bien qu'un jeune puisse travailler dès l'âge de 16 ans, cela ne veut pas nécessairement dire qu'il a un emploi. Inversement, un jeune qui approche la vingtaine risque d'avoir déjà des

responsabilités financières (voiture, famille, logement, etc) qui affecteront la partie de son budget allouée à la musique et aux objets culturels. Pour ce qui est du sexe des répondants, nous nous retrouvons avec un échantillon presque équilibré avec 69 femmes (50,4%) et 68 hommes (49,6%).

²⁷ La complexité de la relation entre les répondants et les objets culturels est telle qu'il est probable que la portée du questionnaire utilisé, bien qu'assez exhaustif ne nous permettra pas d'établir les connexions entre ceux-ci. Pour ce faire, une série d'entrevues dirigées et semi-dirigées en plus d'un plus grand échantillon de recherche serait nécessaire. C'est pourquoi nous nous devons de bien relativiser nos résultats par rapport à la population adolescente.

Bien que nous cherchions initialement à sonder une population d'étudiants de 16 ans, nous avons dû nous adapter à la réalité du terrain et élargir notre éventail de recherche. Nous observons (Graphique I) que 30,08% des étudiants sondés avaient 16 ans et que nous retrouvons respectivement 24,06% et 18,05% d'élèves de 17 ans et de 15 ans, ce qui est cohérent si l'on tient compte du bassin des élèves de quatrième secondaire. De plus, la moyenne d'âge des répondants est de 16,79 ans, ce qui nous rapproche de la cible établie au début de notre projet. À l'exception d'un seul élève à l'école Sophie-Barat, les 36 répondants ayant 18 ans ou plus sont des élèves de l'école Marie-Anne²⁸, leur situation particulière pourra nous servir ultérieurement à l'exercice comparatif de nos données provenant des autres écoles.

3.1.2 Les sources d'argent de poche des répondants.

Les données sur la situation d'emploi de nos répondants démontrent un certain décalage entre nos attentes à propos de l'entrée sur le marché du travail des jeunes de quatrième secondaire (Graphique II). Si l'on exclut l'école Marie-Anne, on observe que seulement 25% des adolescents ont un emploi durant l'année scolaire et 30% ont un emploi d'été. Par contre, 59% des répondants des écoles Chomedey-de-Maisonnette et Sophie Barat ont une autre source d'argent de poche, ce qui leur offre tout de même une certaine liberté financière.

Lorsque nous prenons seulement en compte les données de l'école Marie-Anne, les résultats sont plus proches de nos attentes. En effet, 36% des répondants ont un emploi durant l'année, 45% ont un emploi d'été et 53% ont une autre source d'argent de poche. Si nous regardons le portrait global de la situation financière de nos répondants, cela donne 56,77% des jeunes qui ont une source d'argent de poche, 36,54% qui ont un emploi d'été et 35,90% qui ont un

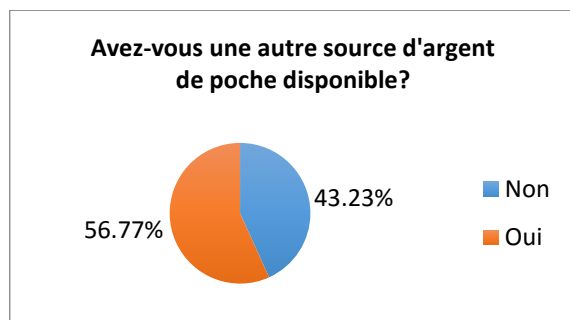
²⁸ À noter que l'école Marie-Anne a pour but la réinsertion de décrocheurs dans le milieu scolaire.

emploi durant l'année. On en déduit raisonnablement que plus de la moitié des répondants ont les moyens financiers d'entretenir leurs besoins culturels.

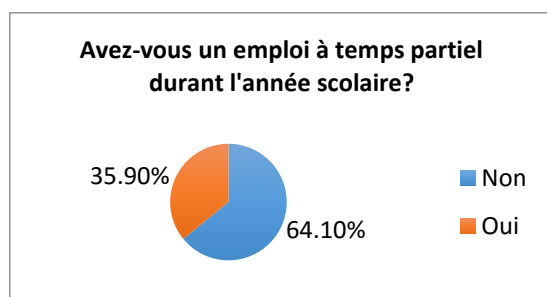
Graphique II : Situation professionnelle des répondants



Graphique IIb. Source d'argent de poche



Graphique IIc. Emploi à temps partiel

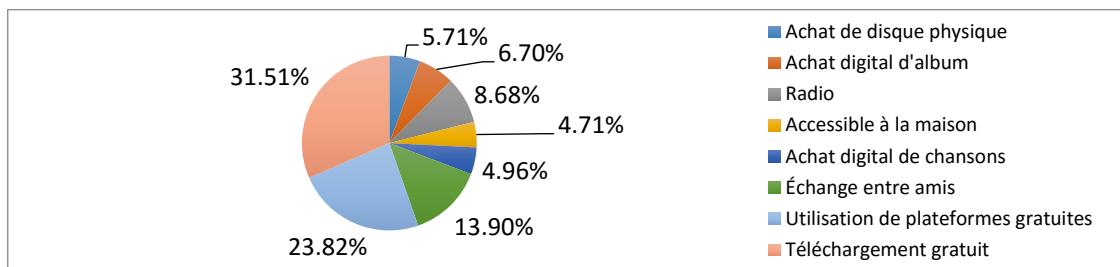


3.1.3 L'achat de musique

Lorsque nous abordons la partie du questionnaire qui porte sur les habitudes des répondants quant à la manière dont ils se procurent la musique (Graphique III), un portrait homogène se définit clairement. En effet, 82,62% des répondants ne paient pas pour la musique qu'ils écoutent, choisissant surtout de télécharger la musique et/ou d'utiliser des

plateformes d'écoute en ligne gratuites telles YouTube et Songza avec respectivement 31,51% et 23,82%.

Graphique III. Comment les répondants se procurent-ils de la musique?

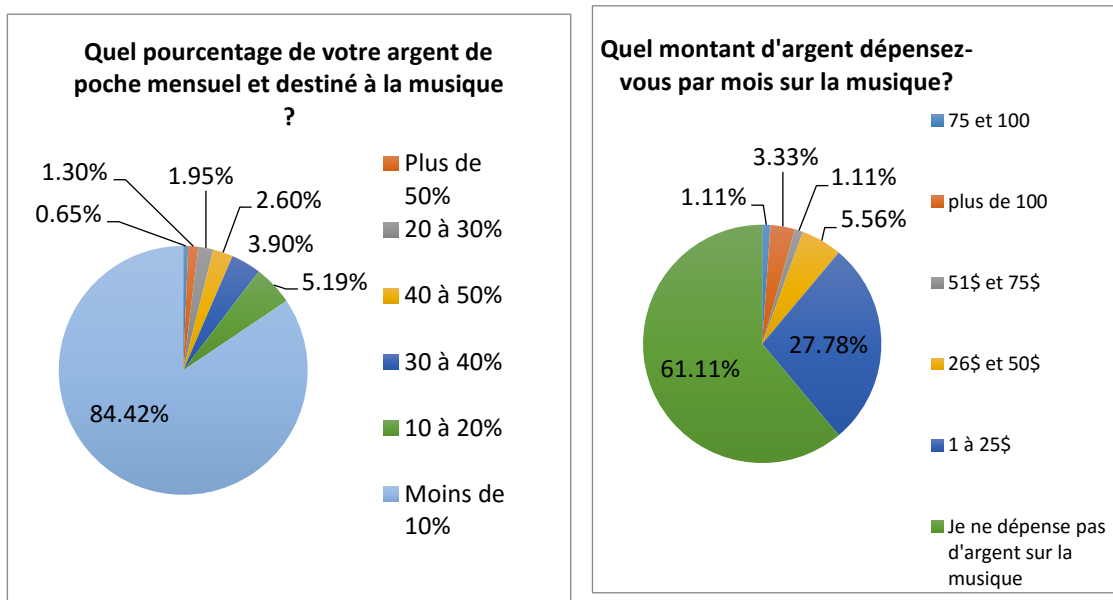


Lorsque l'on demande aux répondants d'évaluer la valeur totale de la musique qu'ils ont téléchargée gratuitement, 46% de ceux-ci l'évaluent à 100\$ et plus. C'est une donnée importante, car lorsque nous prenons en considération le pourcentage du budget mensuel alloué à la musique des répondants, il semble que ces derniers ne semblent pas consacrer beaucoup d'argent à la musique en général et qu'ils n'accordent pas beaucoup de valeur à la musique téléchargée. En effet, 61,11% des répondants affirment ne pas dépenser pour la musique et 27,78% n'allouent qu'entre 1\$ et 25\$ mensuellement à la musique. Le portrait des répondants qui se dégage en est donc celui d'une population qui profite des médias numériques pour combler ses besoins culturels, mais qui ne veut pas dépenser pour de la musique. En effet, 84,42% des répondants affirment allouer moins de 10% de leur revenu mensuel à la musique²⁹. Les études sur la consommation musicale des adolescents montrent la place du téléchargement en tant qu'outil privilégié par les jeunes lorsque vient le temps de bâtir leur bibliothèque musicale (Guibert, Lambert, and Parent 2009). D'ailleurs, le téléchargement et l'écoute musicale en ligne a un effet marqué sur l'achat de musique. En

²⁹ Selon Garon et Lapointe (2011), en date de 2004, près de 35% des québécois internautes téléchargeraient de la musique en ligne. Le développement des technologies de l'information, l'accessibilité aux médias en ligne et la popularité grandissante des applications musicales, nous portent à croire que ce chiffre se situerait plus élevé aujourd'hui.

effet, selon les données européennes sur la consommation datant de 2001, le fait de télécharger de la musique réduit la probabilité d'acheter de la musique de 30% (Zentner, 2006, p.66)

Graphique IV. Les dépenses mensuelles en musique des répondants



Cette constatation est particulièrement intéressante lorsque l'on considère la variété de la population sondée. Bien que les répondants de l'école Marie-Anne soient plus vieux et dans une situation scolaire différente (école de réinsertion scolaire pour décrocheurs), les données recueillies ne sont pas affectées par cette situation. En effet, les données propres à cette école sont cohérentes avec celles des deux autres écoles. Par exemple, si 84% des répondants affirment allouer moins de 10% de leur argent de poche à la musique, ce nombre est de 87% chez les étudiants de Marie-Anne. Les données affichées ci-haut (Graphique IV) ne seraient donc pas vraiment altérées par le retrait des données de ces répondants si on considérait que ces derniers ne sont pas représentatifs de la population habituelle de la quatrième année du secondaire. De plus, l'impact des données associées aux répondants de l'école Marie-Anne est minime sur le montant net d'argent dépensé sur la musique mensuellement avec une variation à la baisse de 2% sur le nombre de répondants qui affirment ne pas dépenser d'argent sur la musique.

Grâce aux données que nous avons obtenues, il nous est possible de dresser le portrait général de l'âge et de la situation financière de nos répondants : Bien que plus de la moitié des répondants ne travaillent pas, 56,77% de ceux-ci ont une source d'argent de poche qui leur offre une certaine flexibilité financière. De plus, 22,08% des répondants affirment acheter une forme ou une autre de musique. Finalement, la grande majorité des étudiants sondés n'allouent pas plus de 10% de leur argent de poche à la musique. Nous travaillons donc avec un public adolescent qui a une certaine flexibilité financière mais qui préfère ne pas acheter de musique. La majorité de la musique écoutée provient du téléchargement gratuit ou de sources accessibles en ligne, contre seulement 12% des répondants qui affirment ne pas télécharger gratuitement de musique.

3.2 La consommation musicale des répondants

La première partie du questionnaire était axée sur la consommation musicale des répondants. Nous voulions savoir quels étaient leurs genres musicaux préférés, au travers quels médiums ils préféraient l'écouter, dans quelles situations ils l'écoutaient, s'ils pratiquaient un instrument et s'ils écoutaient différents genres musicaux en fonction de l'environnement d'écoute (seul, en famille, entre amis, à l'école, etc.). Les informations recueillies dans cette partie du questionnaire nous ont montré la richesse du goût musical des étudiants. En effet, la grande majorité des répondants (76% pour la première question) ont donné des choix multiples lorsque l'on leur demandait d'identifier la musique qu'ils préféraient.

De plus, une multitude de genres musicaux que nous n'avions pas inscrits dans le questionnaire ont été ajoutés par les élèves³⁰. Nous avons ainsi retrouvé plusieurs récurrences à des genres musicaux associés à la danse et à la musique populaire asiatique tels que le K-Pop (pop coréenne) et le J-Pop (pop japonaise). Des genres comme le disco, le reggae, le reggaeton et le dancehall étaient aussi présents sur plusieurs questionnaires. Les ajouts représentent d'ailleurs 30,7% des réponses obtenues pour la première question. Les répondants devaient aussi identifier la musique qu'ils écoutent dans cinq situations distinctes : leur musique préférée, la musique qu'ils écoutent seul, la musique qu'ils écoutent entre amis, la musique qu'ils écoutent en famille et la musique qu'ils écoutent à l'école. De plus, ils devaient identifier dans quelles situations sociales ils préféraient écouter la musique et par quel médium. Ces questions ont pour objectif de réunir l'information nécessaire pour nous permettre de mieux comprendre l'usage social de la musique chez les jeunes sondés.

3.2.1 Quel est le genre musical préféré ?

La première question du questionnaire est assez directe. Nous demandions aux répondants d'identifier leurs genres musicaux préférés. Les réponses obtenues étaient très variées et nombreuses puisqu'un très grand nombre de répondants ont inscrit plus qu'un genre comme étant leur musique préférée, ce qui nous donne un premier signe de la diversité qui caractérise leur goût musical. Lorsque nous observons les données recueillies, le rap et le hip-hop sont les genres que l'on retrouve le plus souvent. En effet, près de 60% des répondants ont inscrit le rap et le hip-hop comme étant un de leurs genres musicaux préférés. De plus, chez les répondants qui n'ont inscrit qu'un genre musical sur le questionnaire, c'est le rap et le hip-hop qui se retrouvent le plus souvent inscrits. Cette

³⁰ Les méta-genres étaient: Rap/Hip-Hop, Rock, Techno/Trans/Dance (regroupé dans l'ensemble musique de danse par la suite), Punk, Métal, Chanson Française, Musique de Variétés, Country/Western, Blues/Jazz, Musique Classique et Autres

préférence pour le rap et le hip-hop n'est pas surprenante, car comme l'affirme Miranda et al. dans leur étude sur l'écoute du rap et du hip-hop chez les adolescents québécois francophones, les adolescents québécois ont adopté le rap et le hip-hop comme identifiant social. Les auteurs affirment d'ailleurs que:

La perspective psychosociale alternative est toujours valable, car nous pouvons concevoir que certains adolescents – qui présentent déjà des valeurs antisociales - utilisent consciemment la musique rap antisociale en tant qu'outil de renforcement culturel. Ceci serait en accord avec ce que Roe (Roe & Keith, 1994) et Arnett (Arnett, 1995) proposent. Ceux-ci affirment que les jeunes (*youths* dans le texte) choisissent eux-mêmes les objets médiatiques (*medias* dans le texte) en fonction de leurs propres caractéristiques personnelles. Ce serait aussi en accord avec les travaux de Steele et Brown, Steele et al. (Vitak 2008) et Brown et al. (2001) qui ont suggéré que les adolescents peuvent interagir avec les objets médiatiques (*media* dans le texte) de manière à obtenir l'identité sociale désirée (Miranda et al. 2004 p.120)³¹

³¹ [T]he alternative psychosocial perspective still stands, for it is conceivable that certain adolescents—who already present antisocial values— consequently select antisocial rap music for the cultural reinforcement that it would provide them. This would then be in line with Roe (Roe&Keith 1995) and Arnett (Arnett 1995) who have suggested that it is youths instead that select media in function of their own personal characteristics. It would also be in line with Steele and Brown (Steele & Browne 1995) who suggested

Les données recueillies dans le cadre de ce projet sont cohérentes avec les conclusions que tirent les auteurs cités par Miranda. Par contre, il ne nous est pas possible d'établir si les répondants ont des attitudes déviantes et une propension au crime, comme les auteurs le suggèrent lorsqu'ils associent l'appropriation du rap par les adolescents québécois (Miranda et al. 2010). Pour le moment, nous pouvons seulement affirmer que les répondants aiment le rap et le hip-hop et qu'une partie importante de répondants considèrent que la musique qu'ils écoutent est représentative de leurs goûts et intérêts (Graphique VI). Il est tout de même intéressant de voir que presque 19% des répondants affirment que la musique qu'ils écoutent n'est pas représentative de leurs goûts et intérêts. Nous pourrions interpréter cette donnée comme étant une admission du répondant à propos du fait que bien qu'il écoute de la musique, il ne semble pas y avoir de lien avec ses goûts personnels. Les motivations derrière son écoute musicale pourraient donc être sociale (l'écoute de musique en groupe ou passivement) ou simplement fonctionnelle (se faire imposer de la musique dans des lieux publics). Par contre, nous n'avons pas poussé ce questionnaire plus loin dans ce projet³². Il est intéressant de noter que chez les 30 répondants qui ont répondu Non à cette question, 25 d'entre eux (83,33%) ont nommé le rap et le hip-hop comme étant une des musiques qu'ils préfèrent. Chez ceux qui ont répondu Ne sait pas, c'est 70,73% des répondants qui ont inscrits le rap et le hip-hop comme musique préférée et chez ceux qui ont répondu Oui, le ratio tombe à 47,12%. Tout ceci semble suggérer que les individus qui se sentent représentés par la musique qu'ils écoutent tendent à aimer des genres musicaux différents et qui ne sont pas nécessairement facilement accessible par l'entremise la culture populaire

that adolescents can interact with media in order to attain their desired identity. (Miranda et al. 2004, p.120)

³² L'écoute passive ou fonctionnelle de la musique et de son effet chez les adolescents pourrait être un fil de recherche intéressant à développer dans le cadre d'études ultérieures.

Graphique VI. La représentativité du goût musical

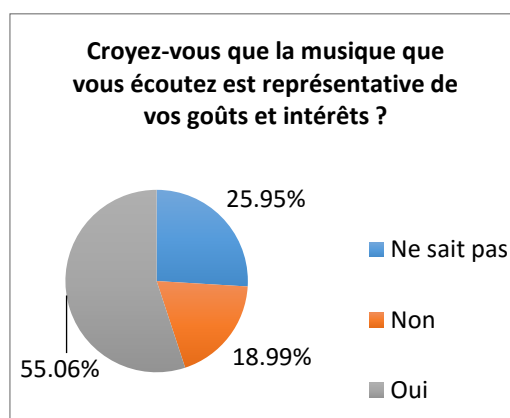


Tableau I. Quel(s) genre(s) musical(aux) les répondants préfèrent-ils?

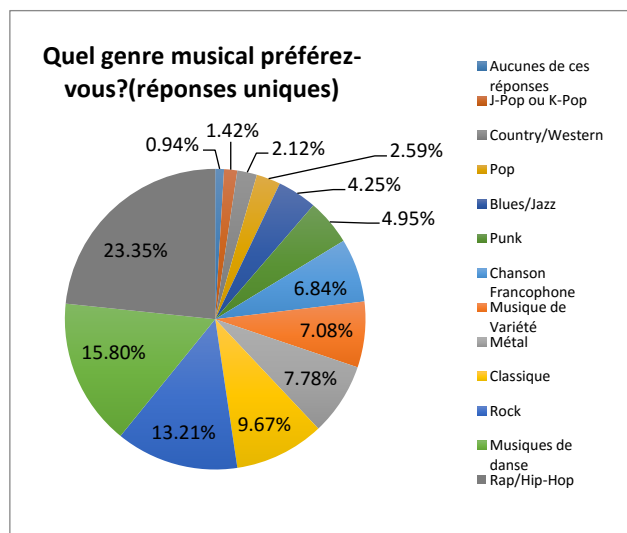
Quel(s) genre(s) musical(aux) préférez-vous?	Total	Valeur
Rap/Hip/Hop	93	58.86%
<i>Bachata*</i>	1	0.63%
<i>Salsa*</i>	2	1.27%
<i>Merengue*</i>	2	1.27%
<i>Gospel</i>	1	0.63%
Classique	39	24.68%
Country/Western	8	5.06%
Métal	30	18.99%
<i>Chillstep</i>	1	0.63%
<i>Heavy Metal/Hardcore/ Deathcore)</i>	1	0.63%
Punk	20	12.66%
<i>R&B*</i>	6	3.80%
Musique de Variété	30	18.99%
<i>Musique Africaine*</i>	2	1.27%
Chanson Francophone	27	17.09%
<i>Dubstep*</i>	2	1.27%

Techno/Trans/Dance*	46	29.11%
Zouk*	4	2.53%
Kompa*	5	3.16%
Kizomba*	2	1.27%
Reggae*	10	6.33%
Reggaeton*	5	3.16%
Pop	11	6.96%
Disco*	2	1.27%
Musique Latine*	3	1.90%
Coupé Décalé*	1	0.63%
Grunge	1	0.63%
80's	1	0.63%
K-pop	1	0.63%
Dancehall*	3	1.90%
Soul	1	0.63%
J-Pop	4	2.53%
J-Rock	1	0.63%
Japonais	2	1.27%
C-Pop	1	0.63%
Raï	1	0.63%
Aucune de ces réponses	4	2.53%
Riddim*	1	0.63%
Melody	1	0.63%
Bollywood	1	0.63%
Musique du Monde	1	0.63%
Deep House*	1	0.63%
Tout	1	0.63%
Plusieurs	1	0.63%
Total	381	

En italique: ajouté par le répondant

**: regroupé dans la musique de danse dans les graphiques suivants*

Graphique VII. Genre musical préféré



Si l'on comptabilise la totalité des genres musicaux inscrits à la question 1 (tableau ci-dessus), le rap et le hip-hop en plus des musiques de danse (incluant la musique de danse latine, le kompa, zook, le reggaeton et le dancehall en plus de l'option Techno/Dance/Trans qui était disponible sur le questionnaire) confirment la place importante des musiques urbaines et de divertissement dans la vie des étudiants. Par

contre, le divertissement n'est pas le seul élément qui affecte le goût musical des étudiants. En effet, le fait que presque 25% des répondants affirment aimer la musique classique, bien qu'elle ne soit présente que sur 9,67% des questionnaires à réponse unique, nous donne un indice de la complexité du goût musical de nos répondants. De plus, il sera intéressant de voir si nous retrouvons une diversité aussi grande de données dans l'analyse de l'écoute musicale en situation sociale chez ces derniers.

3.2.2 L'écoute situationnelle de la musique

Tableau II. Les genres musicaux préférés selon la situation

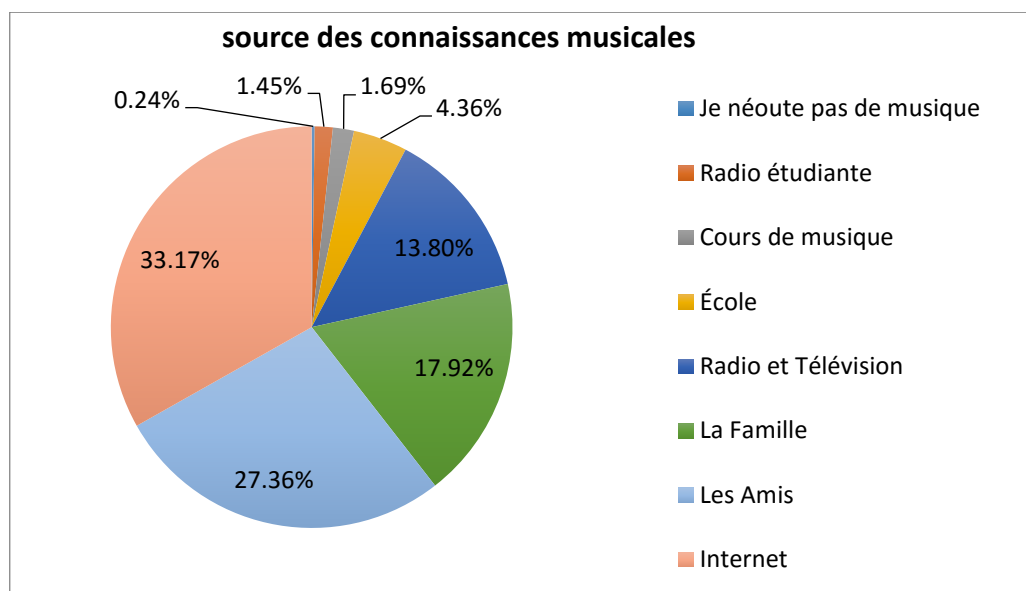
Quel(s) genre(s) Musical(aux) préférez-vous écouter seul	Total	Valeur
Country/Western	6	1.73%
J-Pop, K-Pop	6	1.73%
Aucune de ces réponses	6	1.73%
Pop	7	2.02%
Punk	14	4.03%
Blues/Jazz	18	5.19%
Chanson Francophone	21	6.05%
Métal	26	7.49%
Musique de variété	27	7.78%
Classique	32	9.22%
Rock	44	12.68%
Musiques de Danse	53	15.27%
Rap/Hip-Hop	87	25.07%
Total	347	100%

L'écoute de la musique n'est pas toujours une activité de groupe, Tia deNora l'affirme dans son ouvrage *Music in Everyday Life*, lorsqu'elle discerne les différentes modalités d'écoute comme étant sociale, semi-sociale et personnelle. Un individu qui écoute de la musique seul peut le faire pour diverses raisons : par un désir d'autorégulation de l'humeur, par plaisir ou pour la découverte par exemple. Lorsque nous comparons les données de l'écoute seule à la musique préférée, les résultats sont sensiblement les mêmes et montrent la fragmentation des genres liées à l'écoute musicale de nos répondants. Le rôle des pairs est important dans le choix de la musique à écouter, car c'est souvent par l'entremise de ces derniers que le jeune découvre des artistes et développe son goût (Graphique VIII.) En effet, bien que l'internet représente la première source d'informations pour le tiers des répondants, le rôle des amis est nommé dans 27,36% des questionnaires, ce qui n'est pas négligeable non plus³³. Il est tout de même important de spécifier que le rôle du réseau social de l'adolescent

³³ Il est important de noter que le questionnaire ne demandait pas aux répondants de spécifier les particularités de l'utilisation d'internet en tant que source d'information. L'utilisation des réseaux sociaux

est très important dans l'accès à la musique par internet. En effet, les amis peuvent se diriger et se conseiller dans la manière et dans le choix de la musique à télécharger et écouter sur internet. Par contre, la quantité d'informations disponibles, en plus du temps que passent les adolescents sur internet est tel, que nous nous devons d'approcher ces deux sources de connaissances musicales comme étant des entités séparées. Il est intéressant de noter que les médias traditionnels (radio et télévision) jouent encore un rôle (13,8%), ce qui est probablement dû aux chaînes de télévisions consacrées à la musique³⁴. Bien que les jeunes de l'école Sophie-Barat suivent des cours de musique à l'école, l'établissement scolaire semble jouer un rôle très limité dans le développement du goût musical des répondants (4,36%).

Graphique VIII. Source des connaissances musicales des répondants



pourrait être considérée comme étant le témoin de l'influence des amis et une source information numérique appréciable. La virtualisation de l'environnement social des adolescents complexifie la relation entre l'individu et la vie sociale. (Williams 2006 p.194)

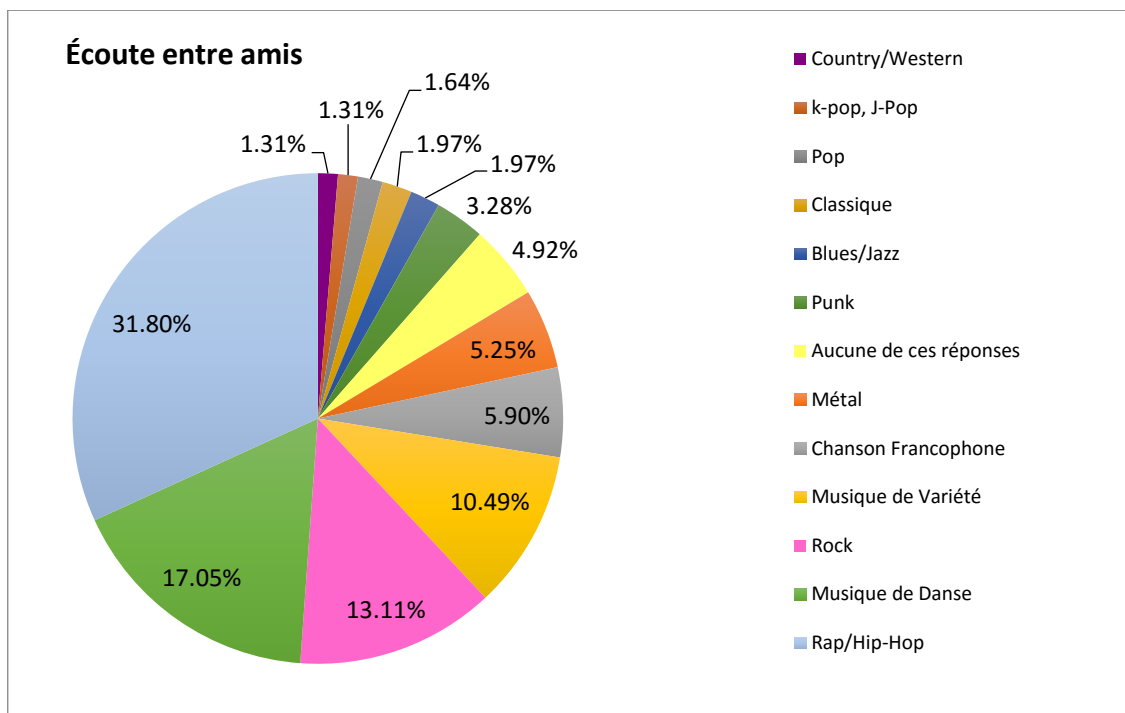
³⁴ Nous nous référons aux chaînes musicales traditionnelles telles Musique Plus et Musimax, mais aussi aux chaînes qui présentent de la musique en continue telles que les 52 chaînes de Stingray qui offrent une grande variété de compilations musicales en continu.

L'écoute de musique entre amis est une écoute sociale qui aide à modérer les interactions sociales des jeunes (Frith, 1982, p.195), en ce qu'elle permet de cerner les limites des groupes de pairs dans les lieux publics et parce qu'elle aide à établir les codes sociaux propre aux groupes. Dans le cas de nos répondants, le rap et le hip-hop en plus des musiques de danse ont une place prépondérante dans l'écoute musicale entre amis. En effet, ces deux genres musicaux représentent 48,85% (31,80% pour le Rap/Hip-Hop et 17,05% pour les musiques de danse) de l'écoute musicale, ce qui représente une variation de 8,51% par rapport à l'écoute seule. Les habitudes d'écoute musicale entre amis de nos répondants nous indiquent que les genres musicaux associés à la haute culture (musique classique) ne semblent pas faire partie du répertoire écouté par ces derniers en situation de groupe. Différents facteurs peuvent motiver cet état de fait : le niveau d'attention que l'écoute requiert, l'accessibilité du répertoire, la pression sociale qui favorise l'intégration et l'homogénéité des identités sociales des membres des groupes de pairs (O'Brien & Bierman 1988, p.1360), etc³⁵. Par contre une série d'entrevues plus poussées seraient nécessaires pour comprendre les logiques d'écoute en groupe. –L'écoute en famille (Graphique X) démontre quant-à-elle que les modalités d'écoute musicale en famille ne sont pas les mêmes que celle de l'écoute entre amis. En effet, la place de la musique traditionnelle dans le foyer familial montre l'importance de la musique en tant que patrimoine historique et culturel dans les familles immigrantes (Shelemay 2011, Turino 2008) (Peterson 2004) (Daenekindt and Roose 2013) (qui représentent 19% de la population de l'arrondissement Hochelaga-Maisonneuve et 39%

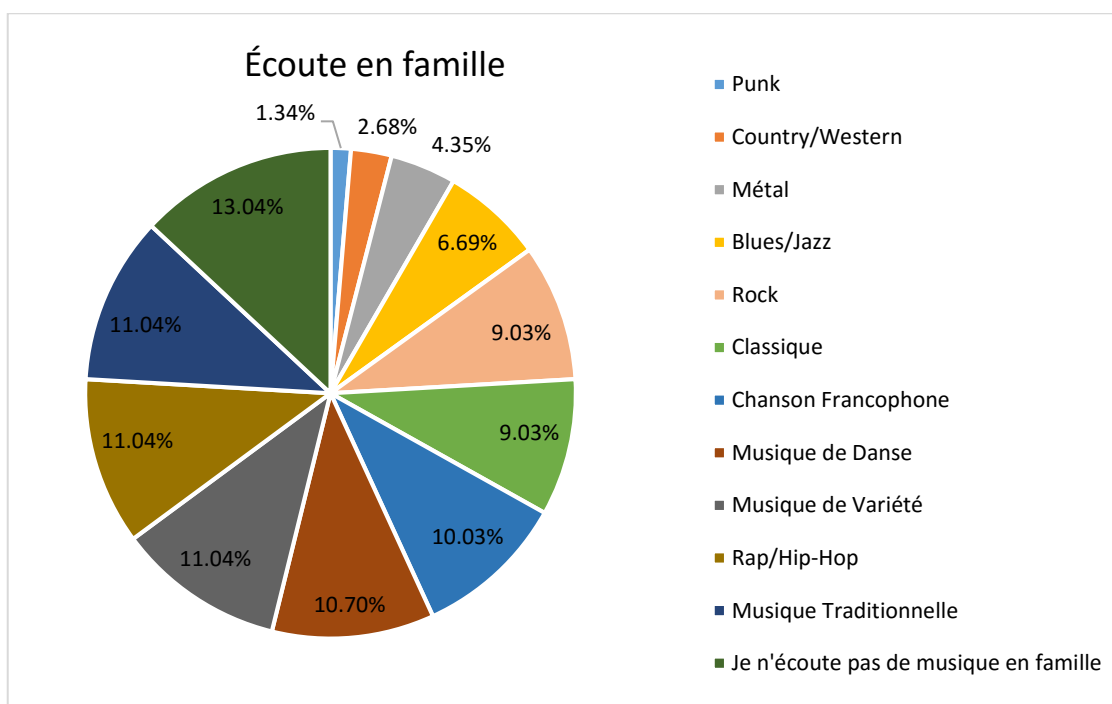
³⁵Comme le présentent Campbell, Connell et Beagle, les adolescents utilisent surtout la musique pour se divertir, évacuer et gérer le stress, répondre à des besoins émotionnels et en tant que médium au travers duquel ils développent, négocient et modifient leur identité de groupe (Campbell, Connell et Beagle, 2007, p.221). Étant donné que les adolescents tendent à utiliser la musique comme badge identitaire qui leur permet de se positionner par rapport aux attentes et aux goûts de leurs pairs, l'écoute de la musique classique en public ne représente pas nécessairement un atout dans le processus d'intégration sociale. (North & Hargreaves, 2007, p.85)

de la population de l'arrondissement Ahuntsic-Cartierville en date de 2011. En effet, les médias culturels jouent un rôle très important dans le processus d'intégration socio-culturel des familles immigrantes (Elias and Lemish 2008). Toujours selon Elias et Lemish, l'utilisation des médias dans le milieu familial permet la négociation d'un espace dans lequel les enfants et les parents peuvent à la fois se familiariser aux nouveaux référents culturels qu'ils rencontrent tout en entretenant un lien culturel avec leur lieu d'origine. Du même moment, les différences entre le nouvel environnement culturel des familles et le traditionnel causent un gouffre grandissant qui limite les opportunités de partage entre les enfants et les parents (p.36)

Graphique IX. L'écoute entre amis

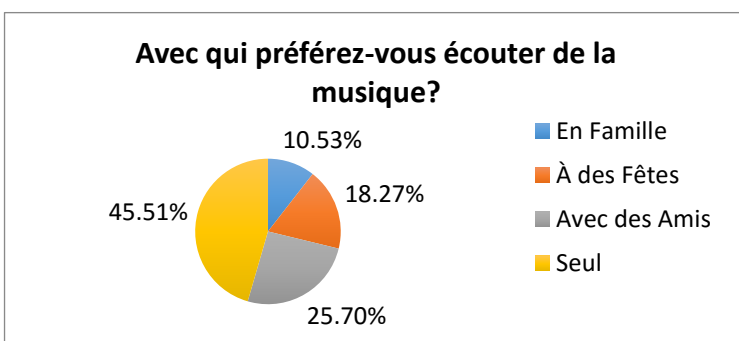


Graphique X. L'écoute musicale en famille



3.2.3 Les modalités d'écoute de la musique

Graphique XI. Modalité d'écoute musicale



L'écoute solitaire de la musique représente un peu moins de la moitié des situations d'écoute de nos répondants. En effet, 45,51% de nos répondants affirment préférer écouter de la musique seul.

Ceci se confirme aussi par les

données sur les modalités d'écoute musicale des répondants. En effet, 59,21% de nos répondants écoutent de la musique seuls : à la maison (21,2%), dans les transports en commun (21,2%) ou en voiture (16,86%) (Graphique XII). Ceci explique aussi pourquoi les répondants écoutent surtout la musique sur des outils personnels comme le téléphone

(36,89%), l'ordinateur (27,44%) et le lecteur mp3 (14,33%), qui ne sont pas conçus pour une écoute musicale en groupe (Tableau III).

Tableau III. Support d'écoute musicale

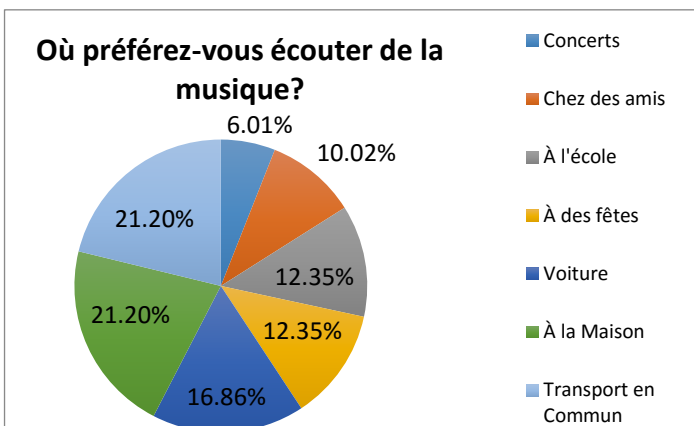
Au travers quel(s) support(s) écoutez-vous le plus de la musique?	Total	Valeur %
Voiture	1	0.30%
Station de jeux	3	0.91%
Table Tournante	9	2.74%
Boîtes de son	18	5.49%
Système de Son	39	11.89%
Lecteur mp3	47	14.33%
Ordinateur	90	27.44%
Téléphone	121	36.89%
Total	328	100%

Tableau IIIb Support d'écoute entre amis

Au travers quel(s) support(s) préférez-vous écouter de la musique entre amis?	Total	Valeur %
Voiture	1	0.32%
Console de jeux	1	0.32%
Télévision	1	0.32%
Table tournante	5	1.61%
Boîtes de son	21	6.75%
Lecteur mp3	30	9.65%
Système de Son	76	24.44%

Appareil cellulaire	86	27.65%
Ordinateur	90	28.94%
Total	311	100%

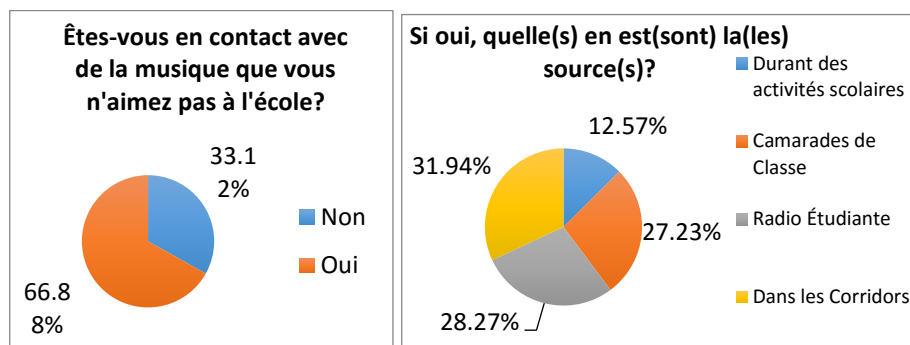
Graphique XII. Modalité d'écoute musicale (selon le lieu)



Il ne faut toutefois pas limiter l'impact de l'écoute musicale en groupe, car 30,73% de l'écoute musicale de nos répondants se fait dans des situations sociales et près de 44% (43,95%) des répondants affirment écouter de la musique en groupe. Il est intéressant de se pencher aussi sur l'écoute musicale

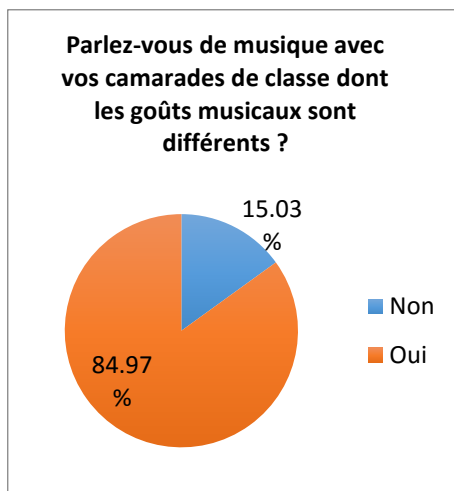
à l'école, car selon Frith (1982, p.194) et North & Hargreaves (2006, p.90), elle est un outil de représentation identitaire des adolescents. Dans notre cas, l'écoute musicale à l'école se fait surtout dans les corridors, durant les pauses et durant l'heure du dîner. La radio étudiante est une source musicale pour les répondants, mais le manque de contrôle sur la programmation fait d'elle une source qui n'est pas nécessairement vraiment adaptée aux besoins des répondants. La radio étudiante souffre aussi de la concurrence que lui livre l'accessibilité de la musique sur les téléphones, lecteurs mp3 et ordinateurs. Les données recueillies confirment ces idées, car la radio étudiante représente une source de contact avec des musiques que les étudiants n'apprécient pas nécessairement (Graphique XIII).

Graphique XIII. Le contact avec la musique à l'école



En effet, 28,27% des étudiants qui sont en contact avec de la musique qui ne correspond pas à leur goût musical ciblent la radio étudiante comme source musicale. Par contre, comme le confirment les données présentées dans le graphique XIII, être en contact avec de la musique qu'ils n'aiment pas fait partie de la vie de deux tiers des répondants. Le fait que les répondants sont en contact avec de la musique qu'ils n'aiment pas à l'école affecte probablement la propension de ceux-ci à parler de musique avec des personnes qui ne partagent pas leur goût musical (Graphique XIV). En effet, c'est une pratique présente chez 84,97% de nos répondants. Les sujets de discussion les plus populaires sont les nouvelles sociales sur les artistes (22,22%), les artistes populaires (32,59%), et les chansons populaires du moment (38,52%). Ce genre d'interaction sociale permet aux répondants de développer un réseau social superficiel mais vaste (Lizardo, 2006 p.799), qui facilite leurs interactions sociales dans leur milieu scolaire. Le phénomène est renforcé par le fait que bien qu'ils discutent et qu'ils soient en contact avec de la musique qu'ils n'aiment pas, 63,70% des répondants ne considèrent pas que ce contact affecte leur goût musical à long terme. C'est donc surtout une manière pour eux de socialiser et de créer des liens avec leurs pairs.

Graphique XIV. Parlez-vous de musique avec vos camarades de classes qui ne partagent pas votre goût musical?



Graphique XV : Vos goûts musicaux risquent-ils de changer?

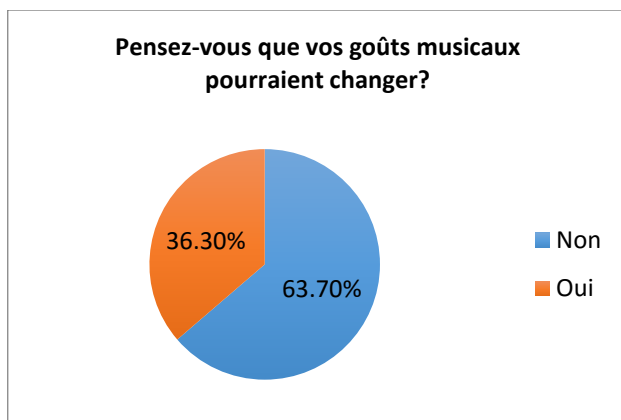


Tableau IV. De quel(s) aspect(s) musical(aux) parlez-vous avec eux?

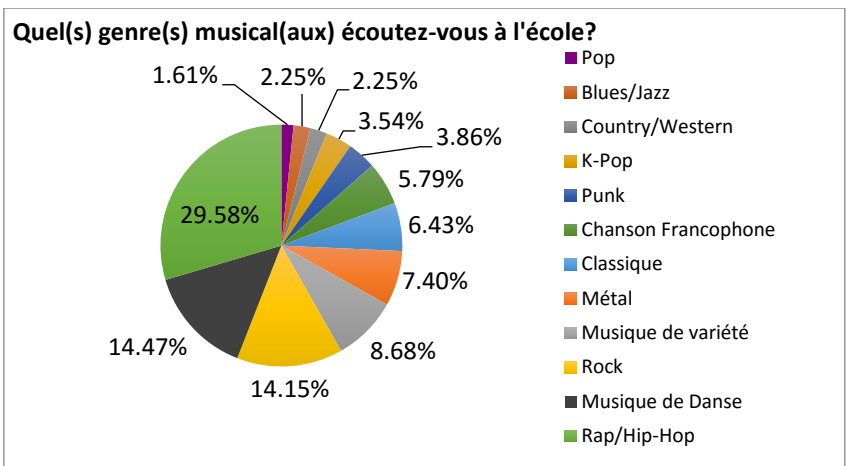
De quel(s) aspect(s) musical(aux) parlez-vous avec eux?	Total	Valeur %
Artistes que nous avons en commun	1	0.74%
Artistes locaux	1	0.74%
Artistes méconnus	1	0.74%
Musique qu'ils aiment	1	0.74%
Musique que j'aime	2	1.48%
Genres musicaux	3	2.22%
Nouvelles sociales sur les artistes	30	22.22%
Artistes populaires	44	32.59%
Chansons populaires	52	38.52%
Total	135	100%

3.2.4 L'écoute musicale à l'école

Le graphique XVI montre que l'écoute musicale à l'école est relativement similaire à l'écoute entre amis chez nos répondants (Graphique IX). En effet, en comparant les données, nous observons une relative constance dans l'écoute musicale. Ce que l'on peut déduire de cette situation est que bien que les répondants soient en contact avec de la musique qu'ils n'aiment pas à l'école, cette dernière reste un lieu où l'écoute musicale, qu'elle soit solitaire ou en groupe, est très présente.

L'écoute musicale à l'école, au secondaire du moins, n'est pas fonctionnelle, c'est-à-dire qu'elle n'est pas utilisée en tant qu'outil éducatif (mis à part dans les cours de musique à l'école Sophie-Barat). Les lieux d'écoute musicale en groupe sont surtout des lieux de grand achalandage qui ne permettent pas une écoute uniforme de la part des élèves. C'est surtout dans des lieux comme la cafétéria, les corridors et les salles de jeux ou cafés étudiants, que les élèves peuvent faire jouer de la musique. Par conséquent, l'écoute musicale à l'école est directement liée à la nature des interactions sociales de nos répondants. La musique écoutée en public est l'un des principaux outils dans la présentation de l'identité sociale (Miranda et al. 2004). Il est important de noter par contre que les différentes modalités d'écoute musicale à l'école, telles l'écoute en groupe, l'écoute solitaire, l'écoute durant des activités organisées, etc, ne peuvent pas être identifiées par notre questionnaire. Bien qu'il aurait été intéressant d'approfondir notre questionnement au sujet des nuances concernant l'écoute musicale des répondants à l'école, il fut toutefois impossible d'y accorder plus de temps dans notre questionnaire étant donné l'étendue du projet.

Graphique XVI. L'écoute musicale à l'école



3.2.5 Goût musical des répondants

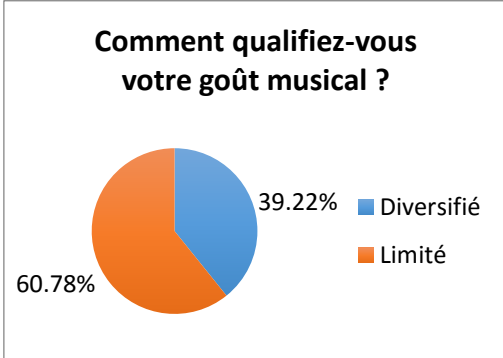
Lorsque nous avons demandé à nos répondants s'ils considèrent leur goût musical diversifié ou limité, en nommant les genres musicaux qui les représentaient le mieux, plusieurs d'entre eux n'arrivaient pas à identifier le niveau de diversité de leur goût. En effet, la formulation et la nature de la question ont probablement mené à son incompréhension³⁶. Par contre, par l'entremise des réponses à cette question, on observe que les répondants tendent à inscrire plusieurs artistes appartenant au même genre musical, ou des artistes polyvalents qui tendent à emprunter à plusieurs genres qui ont des similarités, des chanteuses

³⁶ Le manque de clarté est peut-être dû au raisonnement qui était demandé des répondants. En effet, chez les jeunes qui ont une écoute musicale plutôt passive ou qui écoutent surtout de la musique en groupe, il n'y a pas nécessairement un questionnement profond sur le goût. De plus, chez ceux qui écoutent surtout de la musique populaire, il n'y a pas nécessairement beaucoup de capital culturel (Moore, 2005 p.440) attaché aux objets musicaux qu'ils consomment. Le rôle du capital culturel dans l'identification des métas-genres et des genres musicaux réside dans le fait que chez ceux qui cherchent à s'identifier au travers les objets culturels, il est important de pouvoir clairement identifier et exposer aux autres les éléments qui les différencient et qui montrent de quelle manière leurs connaissances et les objets culturels qu'ils se sont appropriés ne sont pas accessibles à tous. Donc, chez ceux qui n'arrivent pas à identifier clairement les genres musicaux qui les représentent le plus, il est raisonnable de penser que leur capital culturel ne s'expose pas nécessairement par l'intermédiaire de la musique et que cette dernière joue un rôle limité dans la formation de leur identité sociale.

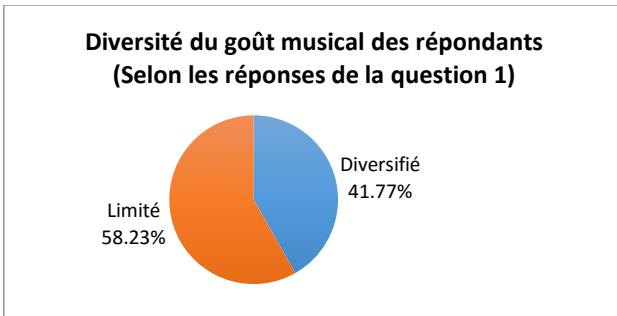
populaires comme Britney Spears, Iggy Azelea, Rihanna et Justin Bieber et des rappeurs populaires comme Kanye West et Drake ont tendance à faire des emprunts au rap, au hip-hop et au techno (et nous ne parlons pas du phénomène de remixage où les chansons sont reprises par des DJ qui leurs ajoutent des éléments électroniques de manière à être jouées dans des clubs et des discothèques). Somme toute, lorsque nous comptabilisons les données recueillies, plus de la moitié (60,78%) des répondants n'ont pas un goût musical diversifié (Graphique XVII a et b), c'est-à-dire qu'il ont un goût musical qui se concentre autour d'un ou deux genres musicaux qui appartiennent aux mêmes archipels de goûts (Glevarec et Pinet 2009). Si l'on compare ces données avec celles sur les genres musicaux préférés (Tableau 1), nous remarquons une certaine adéquation entre celles-ci. En effet, comment concilier le fait que moins de 40% des répondants affirment avoir un goût musical diversifié si seulement 38 répondants (24,51%) d'entre eux ont affirmé n'aimer qu'un genre musical? La réponse repose sur la capacité des répondants à identifier et différencier les genres qu'ils écoutent. En analysant les réponses obtenues à la question 1 où l'on demandait aux répondants d'identifier quels étaient leurs genres musicaux préférés (Annexe II), il est possible pour nous de filtrer les résultats de manière à avoir une vision plus juste de la diversité du goût musical de nos répondants (Graphique XVIIb). Ce que nous voyons est un portrait qui est similaire à celui obtenu originalement. En effet, 41,77% des répondants ont un goût musical diversifié ce qui représente une augmentation de 2,55% par rapport aux réponses données par les répondants, confirmant ainsi la tendance quant à la proportion de répondants ayant un goût musical diversifié.

Par contre, bien que presque 60% des répondants ne semblent pas avoir un goût musical diversifié, il ne faut pas minimiser l'impact du goût musical sur la mobilité sociale. En effet, la grande majorité de nos répondants parlent de musique qu'ils n'aiment pas à leurs pairs (Graphiques XIV et XV). Les discussions qui portent sur les nouvelles sociales des artistes et sur les nouvelles parutions musicales populaires offrent l'opportunité aux répondants de dépasser les limites de leur goût musical de manière à étendre leur cercle d'amis et de connaissances à l'école.

Graphique XVIIa. La diversité du goût musical des répondants



Graphique XVIIb. La diversité du goût musical selon les réponses de la question 1



Le nombre appréciable de questions portant sur le goût musical nous a permis d'identifier les nuances à propos de l'écoute musicale qui ne seraient pas nécessairement ressorties lors d'entretiens dirigés ou semi-dirigés. En effet, en différenciant les habitudes d'écoute, nous forçons le répondant à s'interroger sur la nature de sa relation à la musique. Pour certains, cela peut être un travail facile, car ils écoutent beaucoup de musique et ont un goût musical développé, mais pour d'autres, ceux qui écoutent de la musique plus passivement et qui l'utilisent en tant que toile de fond à leur environnement social, produire un discours sur le goût musical est un travail nouveau, exigeant et relativement inattendu.

Le portrait du goût musical de nos répondants est donc le suivant : bien que 76% de nos répondants aient affirmé aimer plus d'un genre musical, 41,77% d'entre eux ont un goût musical considéré comme diversifié. Presque 60% de nos répondants ont identifié le rap et le hip-hop

comme étant un de leurs genres musicaux favoris (Tableau 1). Lorsque nous demandons à nos répondants d'identifier la musique qu'ils écoutent seuls, entre amis, en famille et à l'école, il devient apparent que le rap et le hip-hop est le choix préféré lors de l'écoute sociale de la musique. Par contre, lorsque les répondants écoutent de la musique seuls, ils tendent à avoir une écoute plus diversifiée (Tableau II). Le capital social du rap semble être comprise par les répondants qui l'utilisent en tant que marqueur identitaire lorsqu'ils sont entourés de pairs, ce qui se confirme par le fait qu'un peu plus de 51% d'entre eux se sentent représentés par leur goût musical (Graphique VI). Par contre, cette prédominance du rap et du hip-hop semble coïncider avec un goût musical qui est relativement limité chez nos répondants. En effet, nous ne retrouvons que 41,77% d'entre eux avec un goût musical réellement diversifié (Graphique XVII). Bien que le rap et le hip-hop semblent être des genres musicaux privilégiés par les jeunes, ils ne font pas partie des musiques entendues par l'intermédiaire de l'école puisqu'ils sont souvent en contact avec de la musique qu'ils n'aiment pas lorsqu'ils s'y trouvent. Finalement, bien que moins de la moitié de nos répondants semblent avoir un goût musical diversifié, ils sont tout même en mesure de discuter de musique avec ceux qui ont un goût musical différent du leur (Graphique XIV). Cette habileté nous montre qu'ils sont en mesure d'intégrer les référents culturels qui les entourent et de les utiliser pour bâtir un réseau social qui leur permet, potentiellement du moins, de se déplacer socialement plus facilement. Le portrait ainsi forgé est celui d'un adolescent qui aime surtout écouter de la musique seul (Graphique XI, Graphique XIII), qui n'a pas nécessairement un goût musical diversifié mais qui est tout de même capable de discuter de musique avec ceux qui ne partagent pas son goût musical. C'est aussi un jeune qui ne dévoile pas nécessairement l'étendue de son goût musical lorsqu'il est dans un lieu public, de manière à présenter une identité sociale en adéquation avec le groupe de pairs auquel il souhaite adhérer.

Si l'on croise cette partie du portrait obtenu et celle qui porte sur la situation sociodémographique de nos répondants, nous observons une certaine cohérence entre les données. Le tout semble confirmer ce que nous avançons avec notre hypothèse de travail, c'est-à-dire que les adolescents au goût musical diversifié avaient plus de facilité à se déplacer socialement entre les groupes de pairs à l'école. En effet, plus de la moitié de nos répondants ont une source d'argent de poche régulière. Par contre, très peu d'entre eux paient pour avoir

accès à la musique, préférant ainsi utiliser des plateformes gratuites ou le téléchargement illégal pour combler leurs besoins musicaux. De plus, la place du rap et du hip-hop en tant que genre musical caractérise bien la population étudiée, c'est-à-dire des jeunes provenant d'arrondissements où l'on retrouve un très haut taux de diversité culturelle en plus d'avoir près du quart de sa population vivant dans un ménage à faible revenu. Ce qui correspond à l'image du rap et du hip-hop telle qu'elle est véhiculée par les études sur le genre (Miranda et al. 2014, Green, 1997).

3.3 La mobilité sociale des répondants

Analyser la mobilité sociale des adolescents est un projet qui peut être considéré comme étant ambitieux. En effet, il faut établir la fluidité avec laquelle les adolescents arrivent à varier leurs interactions sociales et identifier les différents processus sociaux utilisés par ces derniers pour y arriver. En tant qu'objet culturel, la musique est l'outil qui est privilégié dans le cadre de ce projet, mais nous ne pouvons pas observer son rôle sans tenir compte des différentes facettes de l'écoute musicale chez les jeunes. Les diverses manières dont les jeunes l'utilisent pour se définir socialement (en affirmant leur goût musical au travers des éléments vestimentaires, des objets divers, en l'écoutant en public, en groupe ou seul) ont différentes répercussions sur le processus de socialisation et doivent donc être analysées selon leur contexte. Par exemple, écouter du rock en public peut avoir différentes significations selon l'intention qui motive l'action.

Avec les informations recueillies dans la partie du questionnaire sur le goût musical, nous savons que les répondants discutent de musique avec leurs pairs et qu'ils s'échangent de la musique entre eux (Graphique III et Graphique VIII). De plus, nous savons qu'environ 25% de nos répondants préfèrent écouter de la musique entre amis (Graphique XI) et que la majorité d'entre eux sont en contact avec de la musique à l'école (Graphique XVI). Pour analyser la mobilité de nos répondants, nous allons : 1) identifier la musique qu'ils écoutent entre amis et à l'école; 2) évolution de leur goût musical et le lien entre cette évolution et celle de leur cercle d'amis; 3) identifier les manières dont ils utilisent leur goût musical pour se représenter aux

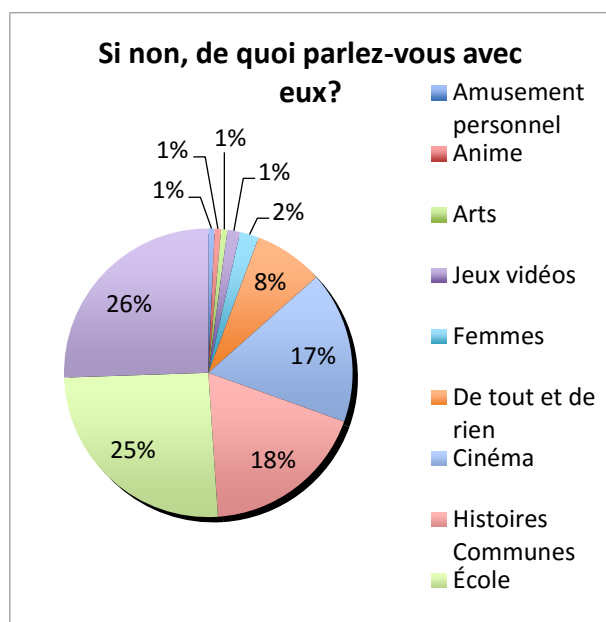
autres à l'école et à la maison; et 4) souligner le rôle de la musique dans la création des réseaux sociaux des adolescents. De cette manière, nous devrions être en mesure d'identifier l'impact du goût musical de nos répondants sur la diversité de leurs interactions sociales à l'école.

3.3.1 L'écoute sociale de la musique

L'écoute musicale est une activité qui est majoritairement solitaire chez nos répondants (Graphique XI). Par contre, bien qu'écouter de la musique seul à la maison ou à l'école fasse partie du quotidien des adolescents, nous ne pouvons pas nier le rôle de la musique dans l'environnement social scolaire. En effet, l'aspect social de l'écoute musicale permet aux jeunes de se retrouver entre eux et de se différencier par rapport aux autres (North & Hargreaves, 2006 p.90). De plus, bien que 25,70% des répondants affirment écouter de la musique avec leurs amis et que 12,35% préfèrent écouter de la musique à l'école (Graphique XIII), la musique semble faire partie intégrante des sujets de discussion chez nos répondants. En effet, la musique représente 76,13% des sujets de discussion de nos répondants. Si nous comparons ces données aux résultats présentés aux graphiques XIV et XV, nous voyons que les répondants tendent à surtout discuter des événements récents, des parutions musicales récentes et des artistes populaires avec leurs pairs.

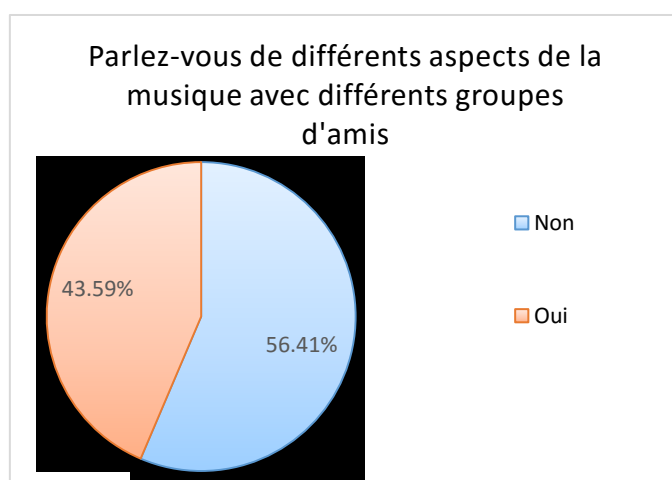
La musique semble donc surtout jouer le rôle d'objet culturel au travers lequel les répondants peuvent entretenir leur réseau social. En effet, discuter des nouvelles parutions (21,93%) et des nouveaux artistes (19,30%) donne l'opportunité aux répondants de démontrer leur capital culturel à leurs camarades, ce qui leur permet d'intégrer plus facilement les groupes de pairs qu'ils fréquentent (Moore, 2005 p.469). Il est en effet très important pour les adolescents d'être à l'affût des nouvelles portant sur les référents culturels d'un groupe, car l'évolution du discours de celui-ci implique un renouvellement des éléments qui l'identifient. Maîtriser les référents permet donc aux répondants d'assurer une compréhension maximale et une intégration au groupe plus fluide. De manière quelque peu similaire, les répondants qui affirment ne pas parler de musique avec leurs pairs préfèrent parler d'événements sociaux et d'histoires communes de manière à entretenir une certaine confrérie avec leurs amis.

Graphique XVIII. De quoi parlez-vous avec vos amis si vous ne parlez pas de musique avec eux?



En effet, en discutant d'école, de sports et d'histoires communes, les adolescents renforcent le sentiment d'unité parmi leur groupe, de la même manière dont ceux qui parlent de musique le font en parlant des artistes établis, des concerts auxquels ils ont ou vont assister et des nouvelles parutions discographiques ou numériques. En engageant des discussions autour de sujets connus et communs, les adolescents s'assurent de ne pas brusquer l'ordre et la hiérarchie interne au groupe de pairs (Brown, 1990 p.191).

Graphique XIX. Parlez-vous de différents aspects musicaux selon les groupes d'amis?



De plus, nous remarquons aussi que les répondants tendent à choisir les aspects musicaux qu'ils vont aborder selon le groupe d'amis qu'ils vont fréquenter. Ceci est intéressant car cette affirmation nous laisse croire qu'il y a un processus de discrimination dans les objets culturels qui sont utilisés pour créer des liens entre les groupes de pairs. En effet,

les nouvelles parutions musicales peuvent être un bon sujet de discussion avec un groupe, mais pas avec un autre qui lui est organisé autour de genres moins récents tels le rock des années 1970.

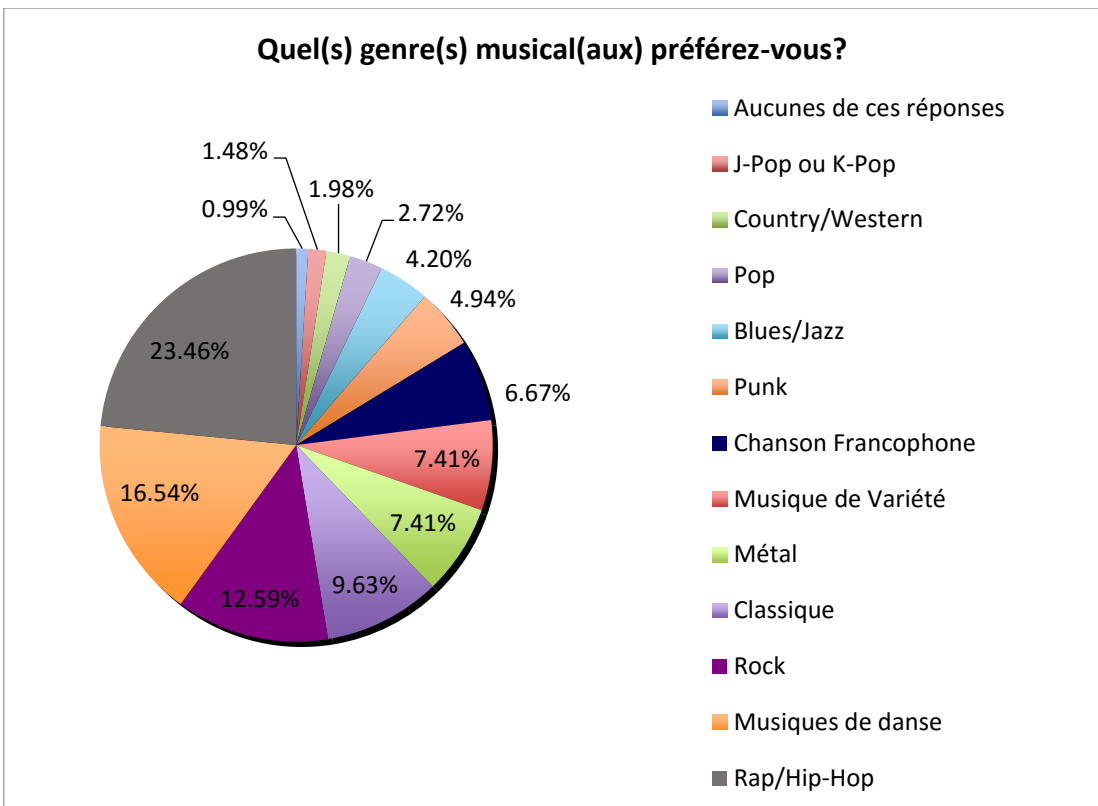
3.3.2 L'évolution du goût musical

Tableau V. Le goût musical des répondants à leur entrée au secondaire

Quel(s) genre(s) musical(aux) préférez-vous lors de votre entrée au secondaire	Total	Valeur%
Country/Western	4	1.44%
J-Pop, K-Pop	6	2.16%
Blues/Jazz	7	2.52%
Punk	11	3.96%
Chanson Francophone	12	4.32%
Populaire	14	5.04%
Métal	15	5.40%
Classique	18	6.47%
Musique de Variété	25	8.99%
Rock	37	13.31%
Musique de Danse	42	15.11%
Rap/Hip-Hop	87	31.29%
Total	278	100%

L'évolution du goût musical des répondants passe surtout par l'évolution des besoins culturels de ceux-ci. Le besoin de se sentir représenté par les objets culturels que l'on consomme va amener les adolescents à diversifier et délaisser les choses qui les représentaient par le passé. Dans le graphique XX, nous voyons que le rap et le hip-hop faisaient déjà partie de la bibliothèque musicale de nos répondants à leur entrée au secondaire.

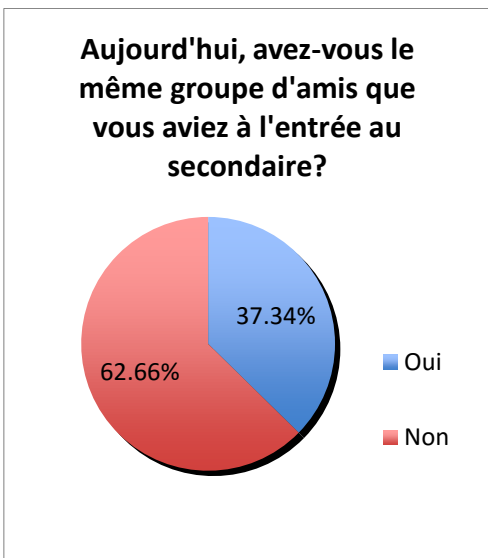
Graphique XX La musique préférée des répondants



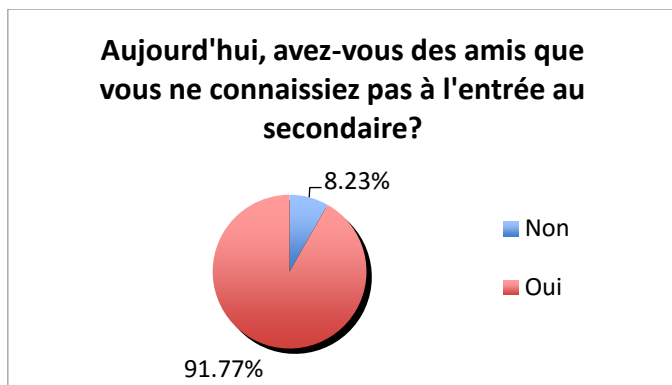
En comparant les données qui concernent les genres musicaux préférés en première et quatrième secondaires et l'évolution des groupes d'amis (Graphique XXII), nous pouvons constater que le goût musical tend à se diversifier et à se complexifier. En effet, nous observons une diminution de presque 7% de la présence du rap en tant que genre musical préféré. Il est aussi important de noter que nous avons réuni 405 éléments de réponses à la question sur les genres musicaux préférés (Graphique XXII), tandis que nous n'en avons rassemblé que 278 pour la question sur les genres musicaux préférés à l'entrée au secondaire (Graphique XXI). Nous pouvons donc observer une augmentation de 18,60% du nombre de genres musicaux que les répondants aiment, ce qui nous dit que bien que les répondants écoutent toujours la musique qu'ils aimaient lorsqu'ils sont entrés au secondaire, l'étendue de leur goût musical a augmenté de près d'un cinquième. Bien que ce ne soit pas le seul facteur qui explique l'évolution du goût musical, nous avons ciblé l'évolution du groupe d'amis en tant que facteur déterminant de ce dernier. Nous ne nions pas que le noyau familial joue un rôle toujours important dans la consommation culturelle, mais c'est la diversité des relations sociales des adolescents leur permet d'entrer en

contact et de développer certains discours sur des objets culturels différents en marge de la famille.

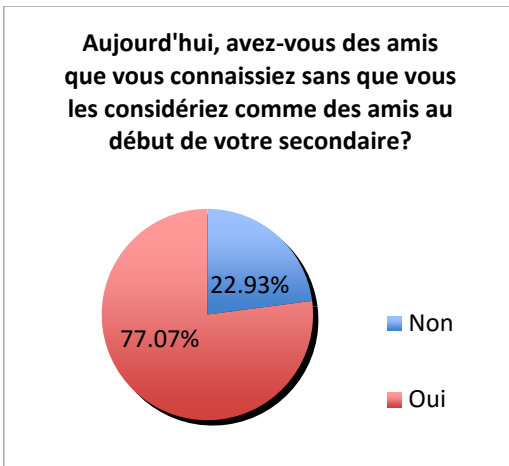
Graphique XXI. Évolution du groupe d'amis



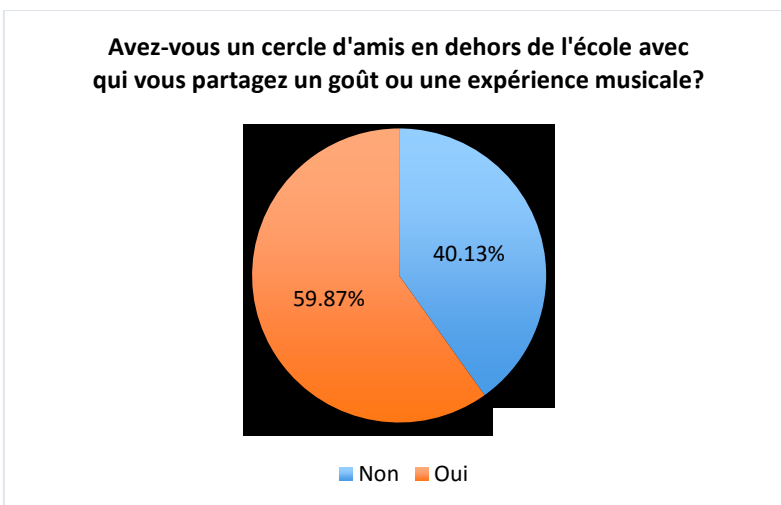
Graphique XXII. Évolution du groupe d'amis (évolution du groupe à l'école)



Graphique XXIIb. Évolution du groupe d'amis (les nouveaux amis à l'école)

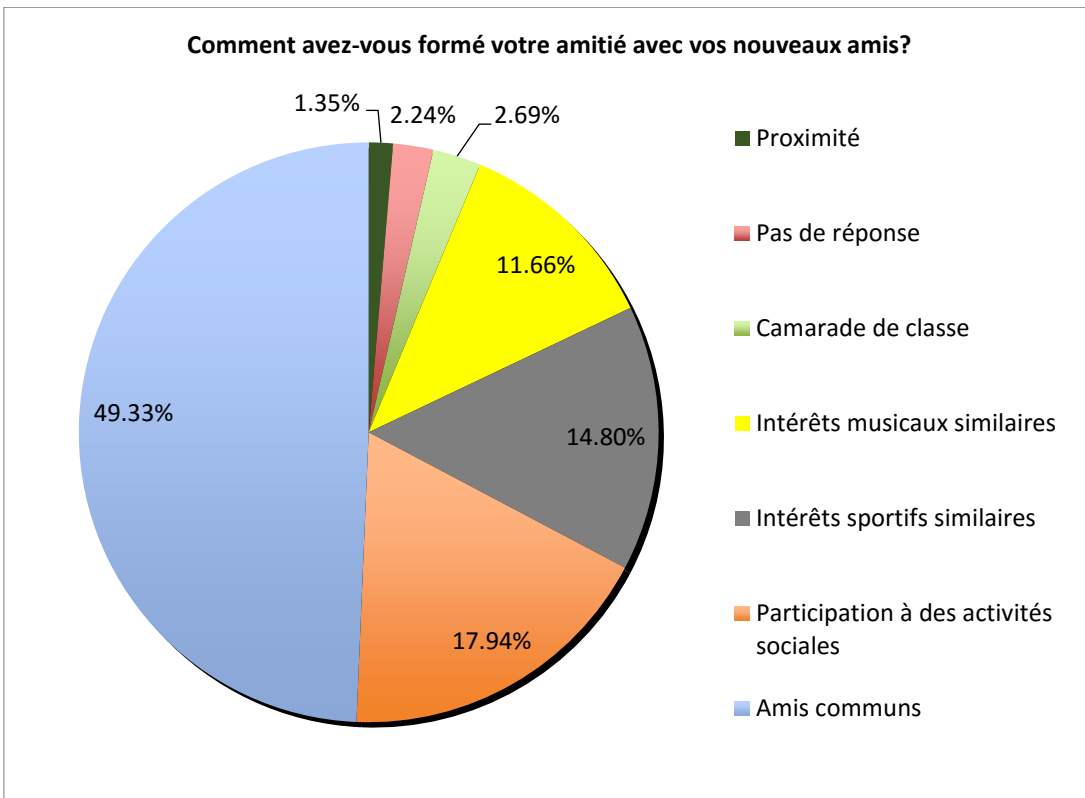


Graphique XXIIc. Évolution du groupe d'amis (les amis en dehors de l'école)



Les différents graphiques XXII nous permettent de constater que le cercle de relations sociales des répondants n'est pas resté stable. En effet, 62,26% de nos répondants ne fréquentent plus le même cercle d'amis qu'à leur entrée au secondaire et 91,77% de nos répondants affirment avoir des amis qu'ils ne connaissaient pas à leur entrée au secondaire. Cet afflux de nouvelles influences sociales est intéressant, car il implique aussi l'introduction de nouveaux bagages culturels dans l'environnement social de nos répondants.

Graphique XXIII. Source des nouvelles amitiés



Il est intéressant de noter que les nouvelles relations sociales de nos répondants se sont bâties autour d'amis communs et d'activités sociales, plus que par la proximité et le fait qu'ils soient dans la même classe à l'école. L'influence des pairs a donc un rôle important à jouer dans l'évolution du groupe d'amis de nos répondants. Celle-ci affecte aussi la manière dont les jeunes considèrent leurs camarades de classe, car 77,07% d'entre eux disent avoir de nouveaux amis qu'ils connaissaient à leur entrée au secondaire sans les fréquenter socialement. Cette logique de construction des relations sociales peut aussi expliquer l'évolution graduelle du goût musical de nos répondants. En effet, étant donné que l'introduction de nouveaux individus dans un groupe de pairs est contrôlée par ses membres, les goûts culturels des nouveaux arrivants doivent être en adéquation avec ceux qui définissent l'identité sociale du groupe. C'est donc cette cohérence qui assure une évolution progressive des goûts culturels des membres du groupe.

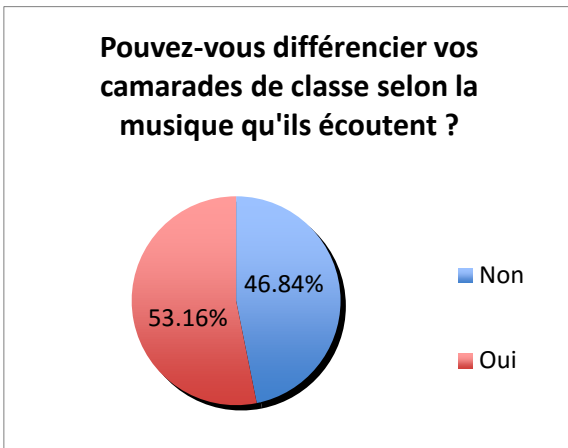
3.3.3 Utiliser son goût musical comme représentation de soi-même

Lorsque l'on demande à nos répondants s'ils sont capables de différencier leurs amis et s'ils croient que leurs amis sont capables de les identifier grâce à la musique qu'ils écoutent, les réponses sont intéressantes. En effet, plus de la moitié des répondants affirment pouvoir différencier leurs camarades de classe selon la musique qu'ils écoutent, mais seulement 39,10% croient que leurs camarades arrivent à le faire de même. Ceci peut s'expliquer par différents facteurs : le faible nombre de répondants qui portent des vêtements ou des objets à l'effigie de leurs groupes ou artistes préférés à l'école (Graphique XXV), l'écoute surtout solitaire (Graphique XI) de la musique et l'écoute par des médias favorisant une écoute solitaire et isolée (Graphique XII), tels que les cellulaires et lecteurs mp3.

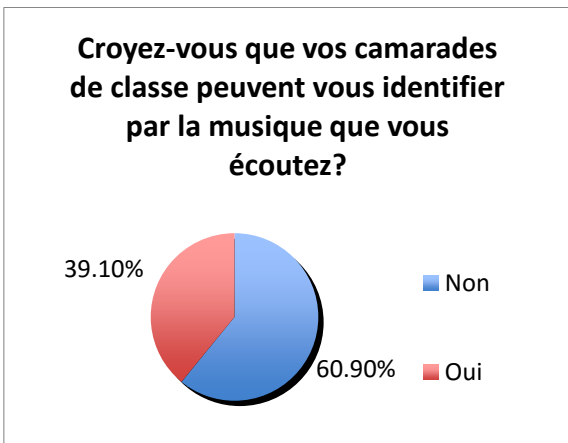
Par contre, un écart apparaît lorsque l'on compare les réponses aux deux questions. En effet, si plus de la moitié de nos répondants sont capables d'identifier leurs camarades de classes, il serait cohérent de retrouver un ratio similaire lorsque l'on demande aux répondants s'ils pensent que leur goût musical peut être utilisé par leurs camarades de classe pour les identifier. De plus, lorsque nous leurs avons demandé s'ils considèrent que leur goût musical est représentatif de leurs goûts et intérêts (Graphique VI), 55,06% d'entre eux avaient répondu par l'affirmative. De plus, nos données nous indiquent que les répondants arrivent à différencier leurs camarades selon la musique qu'ils écoutent (Graphique XXIVa). Ceci nous permet donc d'affirmer qu'ils sont en mesure de décoder les identités sociales de leurs pairs en fonction d'un objet culturel (la musique dans ce cas). Bien que 53,16% des répondants arrivent à différencier leurs camarades selon la musique qu'ils écoutent, seulement 39,1% d'entre-eux croient que leurs camarades peuvent en faire de même à leur égard (Graphique XXIVb). Nous interprétons cet écart dans les données comme un symptôme de la sélectivité du goût musical que les adolescents montrent lorsqu'ils sont dans le cadre de leur établissement scolaire. En effet, comme nous l'avons présenté plus haut, les jeunes tendent à être sélectifs dans les genres musicaux qu'ils écoutent à l'école, délaissant souvent les genres musicaux moins populaires, de manière à plus facilement s'intégrer et socialiser avec leurs camarades. C'est ce phénomène qui amène les répondants à affirmer que leurs camarades n'arrivent pas à les identifier selon la musique qu'ils

écoutent, car ils sont conscients que leurs goûts musicaux et leur identité est plus complexe que celle qui est présentée à l'école.

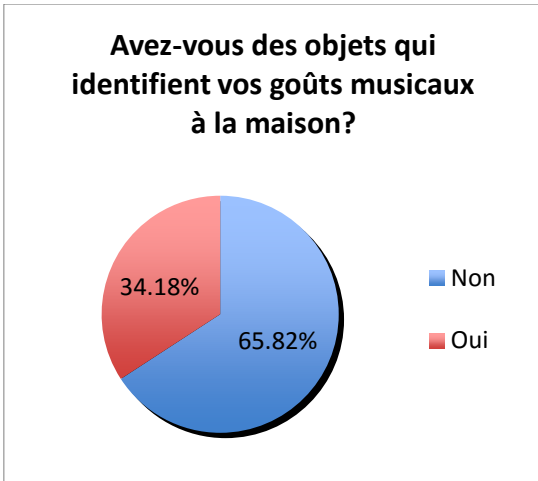
Graphique XXIVa. La différenciation des autres au travers le goût musical



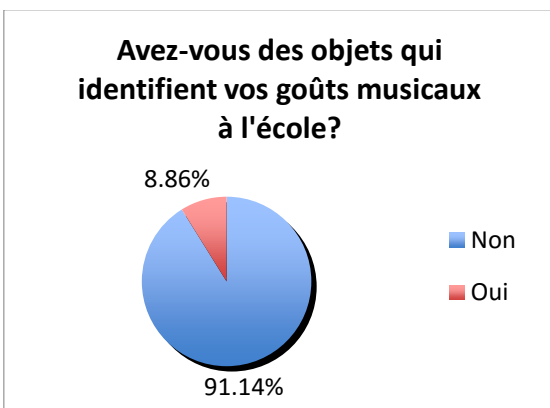
Graphique XXIVb. L'identification au travers le goût musical



Graphique XXVa. Objets qui identifient le goût musical à la maison



Graphique XXVb. Objets qui identifient le goût musical à l'école

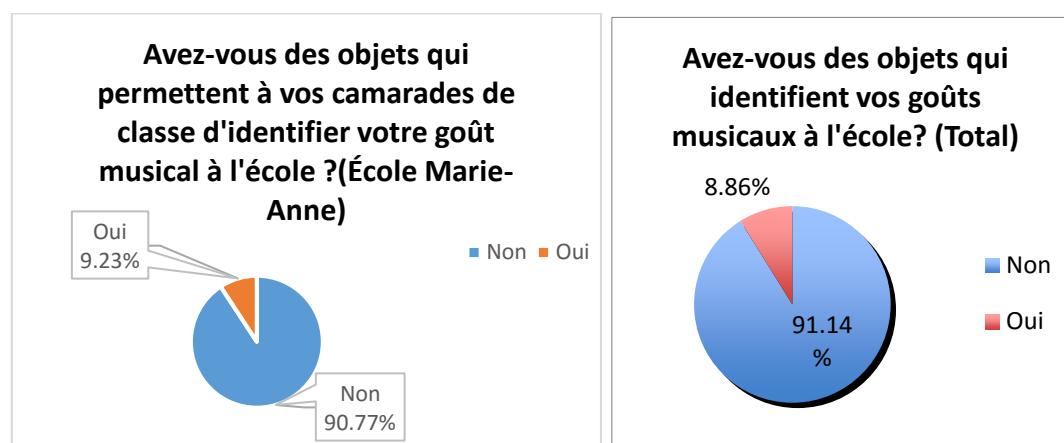


Pour ce qui est de l'utilisation d'objets qui permettent l'identification du goût musical de nos répondants (Graphique XXVa et b), les réponses obtenues montrent leur absence dans le contexte de l'école. Un facteur important qui explique ce résultat est le port d'uniforme dans les écoles Chomedey-de-Maisonnette et Sophie-Barat. Le port d'un uniforme et l'obligation de suivre un code vestimentaire plus strict, limitent les opportunités d'afficher par ses vêtements son goût musical. Par contre, un peu plus du tiers de nos répondants (34,18%) ont des objets qui permettent d'identifier leur goût musical à la maison, tels des affiches et des étiquettes, nous estimons donc que s'ils en avaient la chance, un plus grand nombre d'entre eux l'afficheraient à l'école. Le fait que très peu d'entre eux affichent leur goût musical avec des objets à l'école

ne semble pas affecter leur capacité de s'identifier et de se différencier par l'entremise de leur goût musical.

Un autre facteur qui explique la faible utilisation d'objets pour afficher son goût musical est lié à l'utilisation des médiations virtuelles en tant qu'outils de consommation culturelle. En effet, étant donné que la majorité de la musique est obtenue via téléchargement ou par le biais de plateformes gratuites (Graphique III) et que l'accès aux nouvelles portant sur les artistes se fait par l'intermédiaire des médias sociaux tels *Instagram* et *Facebook*, les adolescents se retrouvent avec beaucoup moins d'objets physiques liés à la musique. En 2009, 75% des adolescents de l'âge de 12 à 17 ans ont un appareil cellulaire. De plus, 62% de ceux-ci utilisent l'internet pour avoir accès aux nouvelles sociales et politiques (Rideout, Foehr, and Roberts 2010). De plus, si on filtre les données obtenues selon les écoles d'appartenance des répondants, nous n'obtenons pas de changements importants dans la répartition des résultats. En effet, les élèves de l'école Marie-Anne (Graphique XXVI), la seule école chez qui les élèves n'ont pas à porter un uniforme, n'ont pas plus d'objets qui permettent d'identifier leur goût musical à l'école que les élèves des deux autres établissements scolaires.

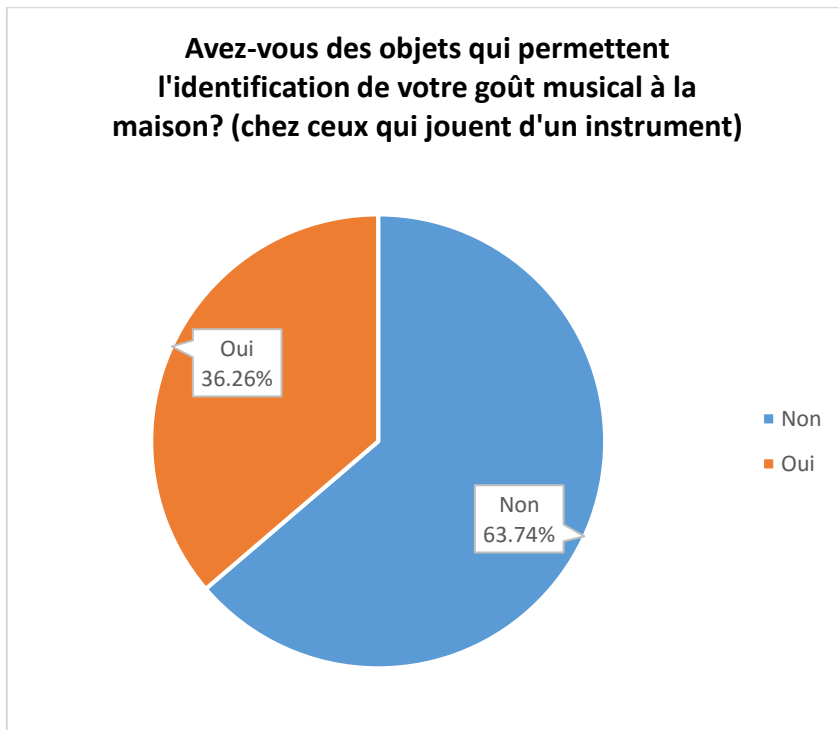
Graphique XXVI. Les objets qui permettent l'identification du goût musical à l'école



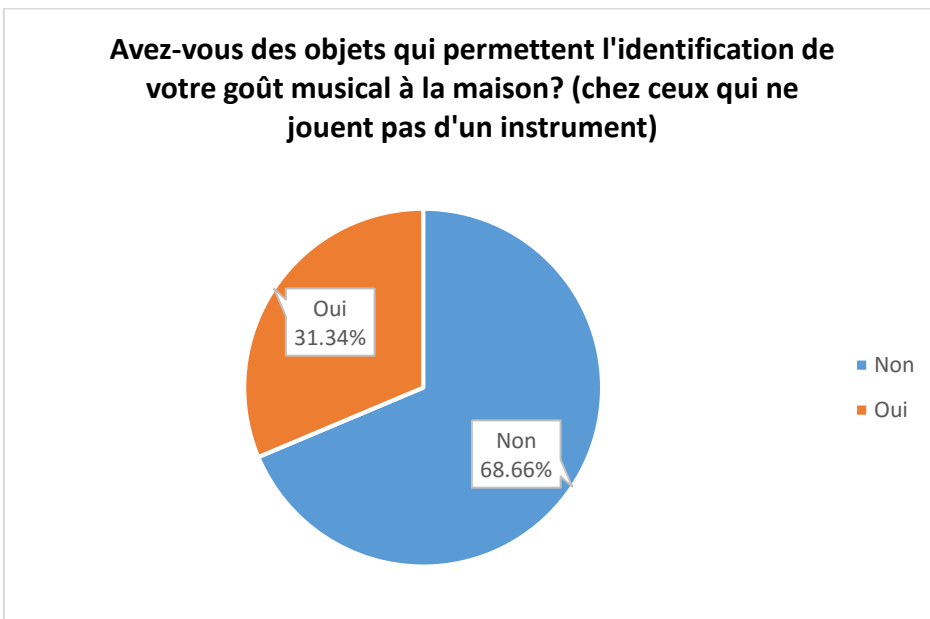
Si on croise les données sur la possession d'objets identifient le goût musical à la maison avec le paramètre de la pratique d'un instrument en dehors de l'école, on n'observe qu'une augmentation d'environ 5% du nombre de répondants. Ceux-ci ont en effet des objets qui

permettent l'identification de leur goût musical par rapport à ceux qui ne jouent pas d'un instrument musical (Graphique XXVII). Ceci nous dit que la pratique musicale influence tout de même le rapport à la musique qu'ont les répondants, sans toutefois être un paramètre très marquant. La nature de la pratique musicale n'est pas identifiée et l'instrument joué n'est pas précisé non plus.

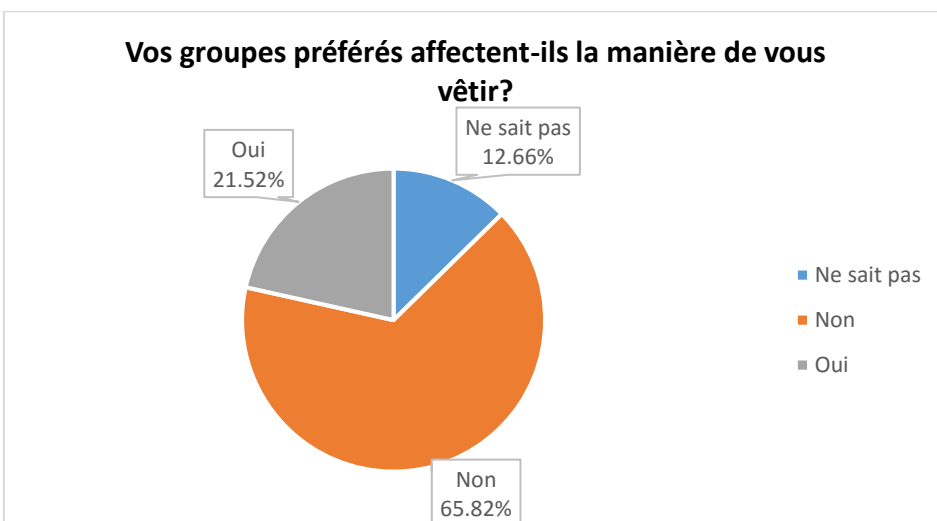
Graphique XXVIIa. Avez-vous des objets qui permettent l'identification de votre goût musical à la maison, selon la pratique musicale?



Graphique XXVIIb. Avez-vous des objets qui permettent l'identification de votre goût musical à la maison, selon la pratique musicale?



Graphique XXVIIc. L'influence du goût musical sur la manière de se vêtir



La musique ne semble pas être un guide vestimentaire pour nos répondants. Nous avons pensé que le port de vêtements à l'effigie des groupes musicaux ou des marques de vêtements que leurs artistes préférés portent ou dont ils font la promotion, allait être une donnée plus

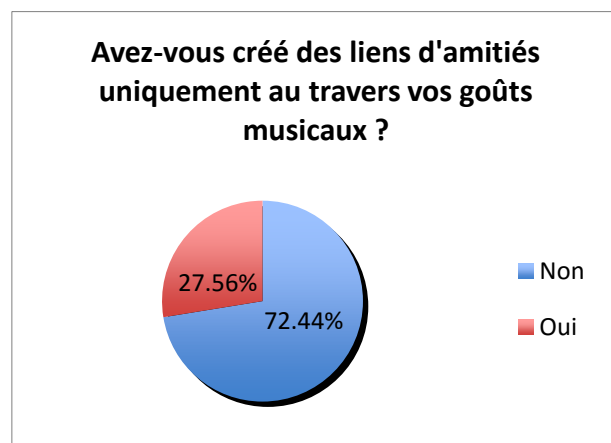
fréquente. Mais près des deux tiers de nos répondants affirment ne pas être influencé par leurs artistes préférés quand vient le temps de se vêtir. Par contre, le poids de la culture populaire dans le développement de la mode est tel que le rôle des artistes populaires n'est pas toujours consciemment perçu par les adolescents. Le projet dans sa forme actuelle ne nous alloue pas l'opportunité d'observer l'influence des médias de masse sur la consommation culturelle et sur la représentation sociale des adolescents, ce qui nous aurait permis de mieux comprendre les logiques qui entrent en jeu dans le style vestimentaire des adolescents. Ce que nous observons par contre est la capacité de nos répondants à différencier leurs camarades de classe par l'intermédiaire de leur goût musical, malgré le fait que la majorité d'entre eux n'ont pas d'objets qui donnent la chance aux autres d'identifier leur goût musical à l'école. Étant donné que les jeunes semblent se référer aux médias sociaux et aux autres outils numériques de communication pour entretenir leur goût musical et leurs besoins culturels, les objets physiques se référant à la musique sont moins fréquents dans l'environnement social de nos répondants. Cette nouvelle dynamique qui semble de plus en plus présente chez les jeunes, change le rapport que les adolescents ont avec les objets culturels et affecte la manière dont ceux-ci les utilisent pour se représenter socialement. En effet, les médias sociaux ont un effet direct sur l'acquisition et l'écoute musicale (Dewan and Ramaprasad 2014). Par l'entremise des médias sociaux et le bouche à oreille de leurs amis et des pairs qui ont des goûts similaires, un effet d'engouement pour une pièce musicale ou un album (bien que l'effet soit moins important (p.118)) va amener l'individu à les écouter en ligne. Comme Zentner l'explique dans son article de 2010, l'utilisation d'Internet diminuait les chances d'acheter de la musique physiquement de 30% en 2004 (Zentner, 2010 p.66). Maintenant, en 2015, la présence de blogs personnels et de sites d'écoute musicale en ligne tels Spotify et Songza permettent à l'adolescent d'écouter la musique sans avoir à l'acheter. L'effet d'engouement sur les médias sociaux a un effet négatif sur l'achat de musique. Étant donné la facilité d'accès à la musique en ligne, il est beaucoup plus probable que la personne qui se fait suggérer une pièce musicale ou qui lit une critique favorable de la nouvelle parution de son artiste ou groupe préféré, cherchera à se procurer ou à simplement écouter en ligne la pièce plutôt que de l'acheter. Dans une logique d'acquisition, l'influence des pairs est beaucoup plus importante sur les médias virtuels. En effet, étant donné la quantité importante de parutions musicales sur une base régulière, les amis et des médias virtuels permettent à l'adolescent de rester à l'affût de la musique qu'il aime. Comme nous le présentons

dans le graphique VIII, plus de 50% des connaissances musicales de nos répondants prennent source sur l'Internet et chez les amis. Donc, étant donné l'impact du virtuel dans le développement du goût musical de nos répondants et de son effet sur l'achat de musique, il n'est pas surprenant que le rapport entre la musique et l'adolescent soit transformé.

3.3.4 Le rôle du goût musical dans la création de liens sociaux

Après avoir abordé la question de l'évolution du goût musical et de l'utilisation du goût musical de nos répondants de manière à s'identifier et à se différencier, il est important d'étudier la manière dont le goût musical est utilisé pour créer des liens sociaux. En effet, nous cherchons à savoir en quoi avoir un goût musical diversifié facilite la formation de liens sociaux à l'école chez nos répondants.

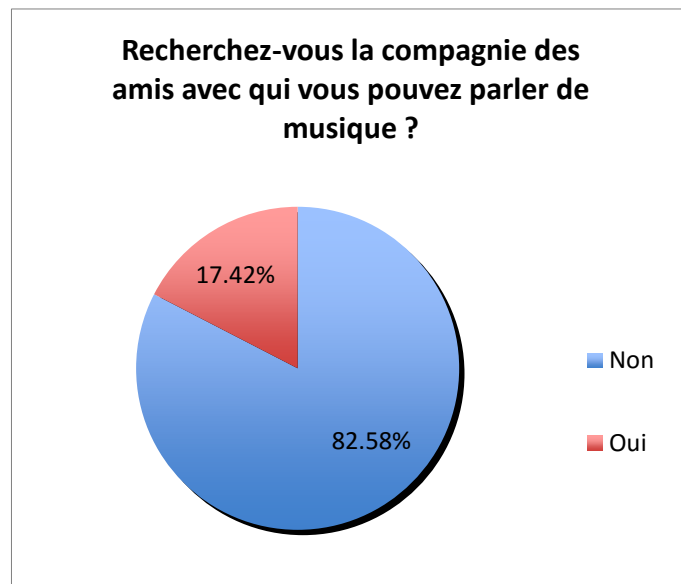
Graphique XXVIII. Formation de liens au travers la musique



Lorsque nous avons demandé à nos répondants s'ils avaient bâti des liens à travers par leur goût musical (Graphique XXVIII), nous avons appris qu'un peu plus du quart (27,56%) de nos répondants l'avaient effectivement fait. Ce résultat est surprenant, car un peu moins de 13% des répondants ont affirmé avoir créé des amitiés autour de goûts musicaux similaires (Graphique XXIII), ce qui semblait vouloir dire que la musique n'était pas un élément central dans le processus de développement des amitiés chez nos répondants.

Il est intéressant de noter que bien que la musique soit un des sujets de conversation entre les répondants et leurs amis et camarades de classe (Graphique XVIII), il ne semble pas que ces derniers recherchent la compagnie de personnes avec qui ils peuvent en parler (Graphique XXIX). Un facteur qui motive cette attitude est probablement lié à l'homogénéité des référents culturels et des genres musicaux qui sont disponibles. En effet, dans un environnement culturel tel que celui dans lequel nos répondants évoluent, la culture populaire a une présence hégémonique qui limite la variété des objets culturels qui sont facilement disponibles. Dans une situation où les adolescents n'ont pas un goût musical particulièrement diversifié ou développé, il est facile de parler de musique populaire et des artistes populaires sans nécessairement avoir un engagement musical particulier. Comme le précise Lizardo (2006 p.802), parler de culture populaire est un moyen efficace pour le développement de réseaux de communications faibles. Par faible nous nous référons au fait que pour être fonctionnels et assurer une socialisation réussie, les membres du réseau n'ont pas à développer une relation profonde qui nécessite une connaissance approfondie des goûts et intérêts de leurs pairs. Les éléments partagés par la culture populaire assurent donc un fond assez solide qui permet aux individus de discuter et socialiser au travers ces intérêts communs.

Graphique XXIX. L'importance du goût musical des autres



Ce que l'on observe donc est une situation où que bien que la musique est un des référents culturels qui entre en jeu dans le processus de socialisation, le répondant ne recherche pas nécessairement la compagnie de pairs avec qui il peut parler de musique, car les goûts musicaux présentés par leurs camarades de classe sont assez homogènes et cohérents pour que la question du goût musical ne se pose pas

dans le processus de création de liens d'amitiés. Ceci n'est pas surprenant, car les groupes de pairs présentent souvent un ensemble de goûts homogène qui se développe par ajout progressif et par évolution (Lewis, Gonzalez, and Kaufman 2012). Nous ne disons pas que les adolescents ont tous le même goût musical, mais bien que la musique qu'ils écoutent à l'école ne représente qu'une partie de leur goût musical. La musique qui est écoutée à l'école (Graphique XVI) est beaucoup moins diversifiée que celle qui est écoutée en situation solitaire (Graphique VII). De plus, elle est souvent éloignée de la musique préférée des répondants (Tableau I). Dans le phénomène de représentation de l'identité sociale aux autres, les adolescents vont surtout chercher à simplifier la variété des objets culturels qu'ils utilisent (la musique dans notre cas) de manière à faciliter l'intégration sociale.

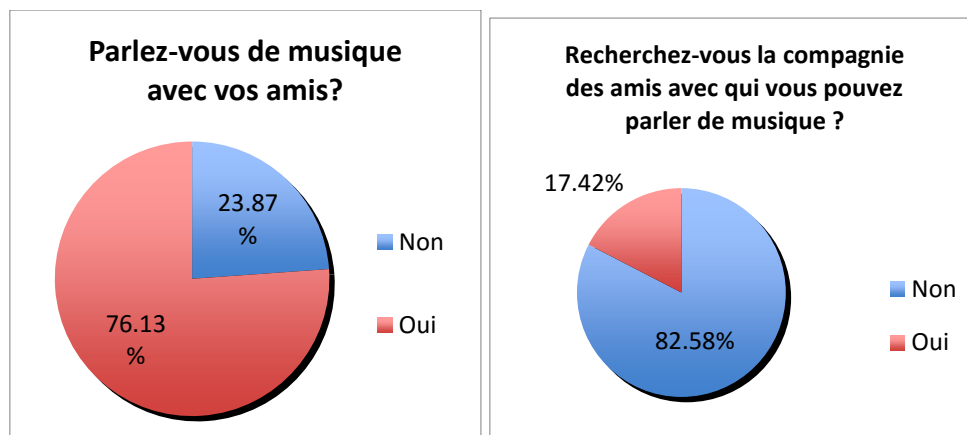
Parler de musique est une activité sociale et un phénomène fréquent chez nos répondants³⁷ (Graphique XVIII). C'est aussi une manière pour eux de discuter avec des camarades de classes qui ne sont pas nécessairement des amis ou qui ne partagent pas les mêmes goûts musicaux. Au travers leur goût musical, les répondants arrivent à trouver un terrain commun avec leurs camarades de classes qui permet une socialisation superficielle qui facilite ainsi l'intégration sociale.

³⁷ « Une part importante du plaisir de la culture populaire est dans la possibilité d'en parler et une partie de son sens provient de ces discussions, discussions basées sur un jugement de valeur » (Frith, 1996, p.4)

« Part of the pleasure of popular culture is talking about it; part of its meaning is this talk, talk which is run through with value judgments. »

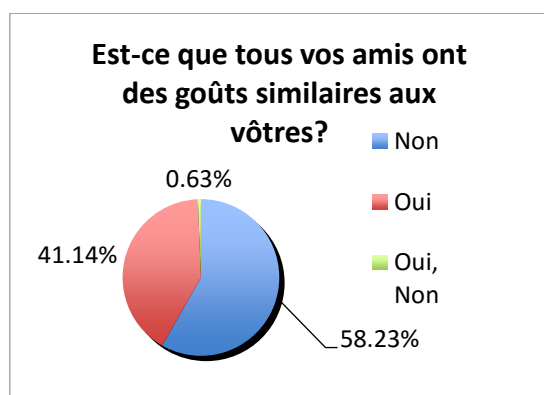
Nos résultats sont cohérents avec cette affirmation de Frith. En effet, nos répondants ont la capacité et l'occasion de parler de musique avec leurs camarades de classe. Au travers la musique, les répondants sont aussi en mesure d'en apprendre un peu plus sur leurs pairs. En discutant de ce qu'ils aiment et de ce qu'ils n'aiment pas à propos d'objets culturels, ils sont en mesure de mieux comprendre les logiques de goût et de jugement de ces derniers (Frith, 1996, p.5)

Graphique XXX. Place de la musique dans les relations sociales

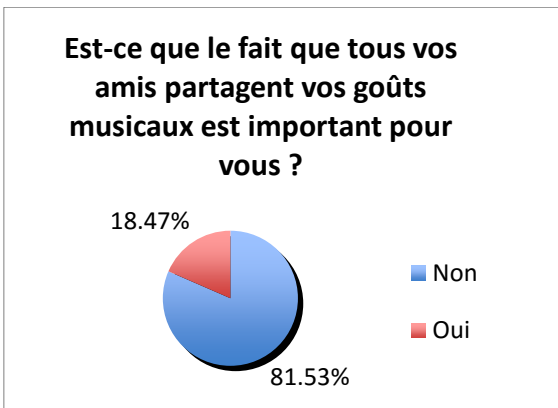


Pour ce qui est de notre terrain, les répondants semblent parler de musique avec leurs amis, sans nécessairement avoir à en trouver avec qui cela est possible. L’accessibilité de celle-ci et la place des genres musicaux populaires sont telles que parler de musique n’est pas une activité particulière, au point où cela se fait sans un effort conscient de la part des adolescents à l’école. Les répondants semblent être entourés d’amis qui partagent le même goût musical, sans que ce soit le résultat d’un effort de concertation ou d’une volonté commune spécifique (Graphique XXXI).

Graphique XXXI. Le goût musical des amis



Graphique XXXIb. Le rôle goût musical des amis.



Somme toute, le rôle du goût musical dans la création de liens sociaux semble se caractériser par la subtilité chez nos répondants. En effet, bien qu'ils soient entourés de personnes qui partagent le même goût musical et qu'ils parlent de musique avec leurs camarades de classe qui n'ont pas les mêmes goûts musicaux, ils ne recherchent pas particulièrement la compagnie de personnes aux mêmes goûts musicaux, ni la compagnie de personnes avec qui ils peuvent parler de musique. L'homogénéité de l'environnement social semble être la cause de ce phénomène, car il limite les variations du goût musical qui sont présentées à l'école. Ce que nous observons est donc que bien que le répondant aime écouter de la musique classique en plus du rock et du hip-hop, il ne fera pas nécessairement la promotion de son goût pour la musique classique à l'école, où il est entouré de camarades qui, eux, n'aiment peut-être pas cette musique, ou qui l'associent à d'autres groupes sociaux (celui des parents par exemple) auxquels ils ne s'identifient pas. Par contre, il est tout de même important de souligner que le goût musical des répondants a un rôle dans la formation de liens sociaux. En effet, plusieurs parlent de musique et ont même créé des liens au travers la musique. Néanmoins, le portrait produit est très nuancé et la fonction sociale de la musique³⁸ ne semble pas être consciemment exploitée par nos

³⁸ Par fonction sociale nous nous référons à la musique en tant qu'objet culturel au travers duquel il est possible de développer des réseaux sociaux tels que développés par Lizardo (2006 p.800). Parler de

répondants. Mais parler de musique reste une activité non négligeable dans l'environnement social de nos répondants.

Le portrait global de nos répondants est donc le suivant : un adolescent qui aime la musique et qui en parle avec ses amis à l'école. La musique a aussi permis la création de nouvelles amitiés et l'entretien de relations sociales avec les camarades de classe. Bien que l'adolescent ne recherche pas la compagnie de camarades qui partagent son goût musical ou qui peuvent parler de musique, son groupe d'amis est majoritairement formé de personnes qui aiment la même musique que lui. De plus, les réponses de nos répondants nous indiquent le rôle qu'a la musique dans le processus d'identification et de différenciation sociale. Bien que, comme nous l'avons précédemment présenté, l'adolescent parle de musique avec ses amis, il ne recherche pas nécessairement pas à s'entourer de personnes aux goûts musicaux similaires. L'homogénéité de l'environnement social fut soulevée comme étant un facteur déterminant de cette observation, mais là où le portrait de nos répondants s'est éloigné de nos prédictions est dans le lien entre la musique et le style vestimentaire de ces derniers. En effet, le port de vêtements et la présence d'objets exprimant le goût musical des adolescents ne semblent pas être utilisés par ces derniers pour se présenter socialement à leurs pairs. Cela nous a porté à nous questionner sur le rôle des médias sociaux dans la présentation de l'identité sociale et dans le rôle des objets culturels dans ce processus. Le portrait de nos répondants nous indique que ces derniers basent leur consommation de musique et d'objets culturels à partir de l'information disponible sur Internet, c'est-à-dire les blogs, facebook et les sites d'écoute musicale en ligne. C'est à partir de ces médiums que les processus d'appropriation de référents culturels, d'identification et de différenciation sociale s'opèrent. De plus, les appareils permettant l'accès aux médias sociaux virtuels (surtout grâce aux téléphones cellulaires avec accès à l'internet qui représentent presque

culture populaire engage les individus à développer et exprimer des jugements de valeurs qui seront débattus et/ou acceptés par leurs pairs et grâce auxquels des liens sociaux seront bâtis.

40% des médiums d'écoute (Tableau III)) sont devenus des outils de présentation d'identité sociale et de goûts culturels importants chez nos répondants.

Grâce à l'analyse des données recueillies, nous sommes en mesure de dresser un portrait relativement précis des adolescents sondés quant à leurs goûts musicaux et leurs fonctions dans le processus de socialisation. Il est important de noter que la complexité des questions et des réponses obtenues nous a donné un éventail assez large de ce que nos répondants écoutaient, avec qui ils l'écoutaient, dans quelle situation ils aimaient écouter de la musique, comment ils se la procuraient et comment ils l'utilisaient socialement. Le travail de classement des données nous a permis de mieux structurer le portrait recherché, tout en nous donnant une meilleure idée des lacunes du questionnaire et des nouvelles pistes de recherche potentielles qui pourraient émerger du projet actuel. Savoir comment les jeunes parlent de musique qu'ils aiment et qu'ils n'aiment pas nous a donné l'opportunité de mieux saisir les nuances des discours qui forment les réseaux sociaux. Dans le cadre limité de ce mémoire, l'étude du rôle des médias sociaux dans le développement du goût musical a été écartée, mais devrait être considérée dans un projet de plus grande ampleur.

À partir de ce portrait partiel, nous sommes en mesure d'avancer dans notre démarche et d'établir un certain nombre de points de comparaison avec notre hypothèse. Premièrement, ce que nous savons de notre échantillonnage est qu'il est constitué de répondants âgés d'environ 16 ans, qu'ils ne sont pas nécessairement sur le marché du travail mais qu'ils ont une source alternative d'argent de poche. Deuxièmement, nous savons que bien qu'ils consomment de la musique, les répondants ne préfèrent pas dépenser d'argent pour l'achat de musique, préférant télécharger de la musique plus souvent qu'autrement illégalement, l'écouter sur des services en ligne gratuitement et l'échanger avec leurs amis. De plus, l'aspect physique de la musique

(disques, affiches, vêtements, etc) semble être de plus en plus laissé de côté au profit des médias numériques et des appareils ayant un accès rapide à l'internet.³⁹

Pour ce qui est de la consommation musicale de nos répondants, le profil obtenu est celui d'un adolescent qui, bien qu'il écoute surtout du rap et du hip-hop, apprécie aussi des genres musicaux aussi variés que le rock, le punk, la musique de danse, le jazz et le classique. Par contre, nous ne pouvons pas dire que la majorité de nos répondants ont un goût musical diversifié⁴⁰. En effet, le profil obtenu nous indique que nos répondants tendent à aimer des genres musicaux qui appartiennent aux mêmes archipels de goûts (Glevarec and Pinet 2009)⁴¹, ce qui nous donne un bassin d'élèves au goût musical diversifié qui représente environ 41% de l'échantillon total. De plus, l'écoute musicale est souvent une activité solitaire et se fait par l'intermédiaire des supports d'écoute qui permettent aux jeunes de s'isoler et de vivre l'expérience musicale refermés sur eux-mêmes (dans les transports en commun par exemple). L'écoute de la musique à partir d'un appareil cellulaire ou d'un lecteur mp3 est préférée par les répondants, ce qui est parfaitement cohérent avec les données sur de l'utilisation des supports technologiques chez les adolescents (Lapointe 2010, Rideout, Foehr, and Roberts 2010). Le profil du goût musical de nos répondants est donc celui d'un adolescent qui aime écouter de la musique de manière solitaire, mais qui est souvent en contact avec de la musique qu'il n'aime pas, tout particulièrement à l'école. De plus, la majorité de ses connaissances musicales

³⁹ Les auteurs soulignent le rôle des médias sociaux dans le développement de l'identité sociale des adolescents et de la prévalence de Facebook dans le soutien de l'identité sociale de ces-derniers. (Zhang et al., 2010, pp.10-11)

⁴⁰ Un goût musical diversifié est constitué d'au moins trois genres musicaux appartenant à différents métagenres, ou à différents archipels de goût. Par exemple, un jeune qui écoute du rap, du hip-hop, du gangster rap et du trip-hop ne sera pas considéré comme ayant un goût musical diversifié, car ces genres sont trop similaires (les patterns d'appréciation musicale qui les définis sont les mêmes) (Van Eijck, 2001)

⁴¹ Nous considérons qu'un individu qui aime plus de 2 genres musicaux qui n'appartiennent pas à des archipels de goûts qui ne sont pas liées a un goût diversifié. (Glevarec et Pinet, 2009, p.628). À l'inverse, un individu au goût musical limité est celui qui aime des genres musicaux appartenant au même archipel (le Rock, le Country Rock et le Hard Rock sont des exemples de genres musicaux qui appartiennent au même archipel)

proviennent des médias numériques, connaissances renforcées par l'influence de ses amis. À l'école et entre amis, l'adolescent a tendance à ne pas exprimer toutes les facettes de son goût musical, préférant laisser de côté les genres musicaux qu'il écoute pour se détendre et se concentrer au profit des genres populaires tels le rap et le hip-hop et les musiques de danses.

Finalement, le dernier aspect du profil de notre adolescent modèle est axé sur le goût en tant qu'outil de socialisation et de construction identitaire. Les résultats obtenus nous permettent d'affirmer que nos répondants parlent de musique avec leurs amis et leurs camarades de classe. Ils sont aussi capables de parler de musique qu'ils n'aiment pas nécessairement se concentrant alors sur les nouvelles sociales portant sur le artistes et les informations qui sont disponibles sur les médias sociaux. De plus, nous pouvons aussi affirmer que les répondants n'ont pas tendance à afficher leur goût musical à l'école, bien qu'ils l'affichent un peu plus à la maison. Les nouvelles modalités d'écoute musicale en plus du port d'uniforme, limitent la présence d'objets tels des affiches et les de vêtements à l'effigie des artistes. Ainsi, grâce à notre enquête, nous sommes en mesure d'observer la nature de la relation entre l'adolescent et la musique à l'école. Ce que l'on découvre au travers l'analyse de nos données, est que l'adolescent étudié dans le cadre de notre projet, bien qu'il ne semble pas s'en rendre compte, se trouve dans un environnement social où la musique et les objets culturels associés à celle-ci lui permettent de socialiser avec potentiellement tous ses camarades de classe. Il est socialement équipé pour parler de musique avec ses camarades de classe et est en contact constant avec sa bibliothèque musicale personnelle, qui lui permet de mieux développer son goût musical. Bien qu'il préfère écouter de la musique seul à la maison et dans les transports en communs, l'adolescent va chercher ses influences culturelles chez ses amis et dans les médias virtuels, au travers lesquels il a une plus grande liberté de mouvement et de consommation culturelle que dans l'univers physique dans lequel il évolue.

4. Qui sont nos répondants?

Les données recueillies dressent un portrait sociologique global de nos répondants qui est utile à notre enquête. En effet, l'analyse de leur situation sociodémographique, en corrélation avec leur goût musical et leurs interactions sociales nous offrent la possibilité de mieux comprendre qui sont ces adolescents que nous avons sondés et quel rôle peut jouer la musique dans leur vie de tous les jours. Ces données nous ont permis d'établir le (les) profil(s) de nos répondants et ainsi aborder notre hypothèse et notre question de recherche avec plus de certitudes. Grâce à ces données, nous sommes en effet en mesure d'appuyer, jusqu'à un certain point, ce que nous avons avancé théoriquement à propos de la relation que les adolescents montréalais ont avec la musique et de quelle manière celle-ci s'intègre au processus de socialisation en milieu scolaire.

Notre question de recherche demandait si le goût musical facilite le déplacement social chez les adolescents en milieu scolaire. Grâce à notre questionnaire, nous sommes en mesure de répondre à cette question, car les réponses obtenues identifient les différentes instances où nos répondants font appel à la musique pour créer des liens sociaux, c'est-à-dire pour discuter avec des camarades de classe qui ont des goûts différents (Graphique XIV), pour solidifier des liens amicaux (Graphique XIX), pour élargir leur groupes d'amis (Graphique XXI, Graphique XXII) ou pour diversifier leur groupe d'amis (Graphique XXII, Graphique XXIII). Nous devrions aussi être en mesure de mieux comprendre l'impact de l'environnement social sur l'écoute musicale et le choix de la musique écoutée (Graphique VII, Graphique IX, Graphique X, Graphique XVI).

Dans le présent chapitre, nous allons tenter d'approfondir notre compréhension du goût musical et de son usage social chez nos répondants au goût musical diversifié. En effet, bien que nous ayons identifié les différentes logiques qui gouvernent les interactions sociales de nos répondants, il est tout de même important pour nous de pouvoir comparer l'impact de ces dernières sur la socialisation des jeunes au goût musical diversifié et de ceux au goût limité. D'ailleurs, ce que nous proposons est que la diversité du goût musical facilite le déplacement social chez les adolescents de la région montréalaise en milieu scolaire. De manière à valider ou

infirmier notre hypothèse⁴², nous devons revisiter le portrait proposé au chapitre précédent pour en extraire les spécificités propres aux répondants au goût musical diversifié de manière à établir si ceux-ci ont une relation avec la musique qui facilite en effet le déplacement social.

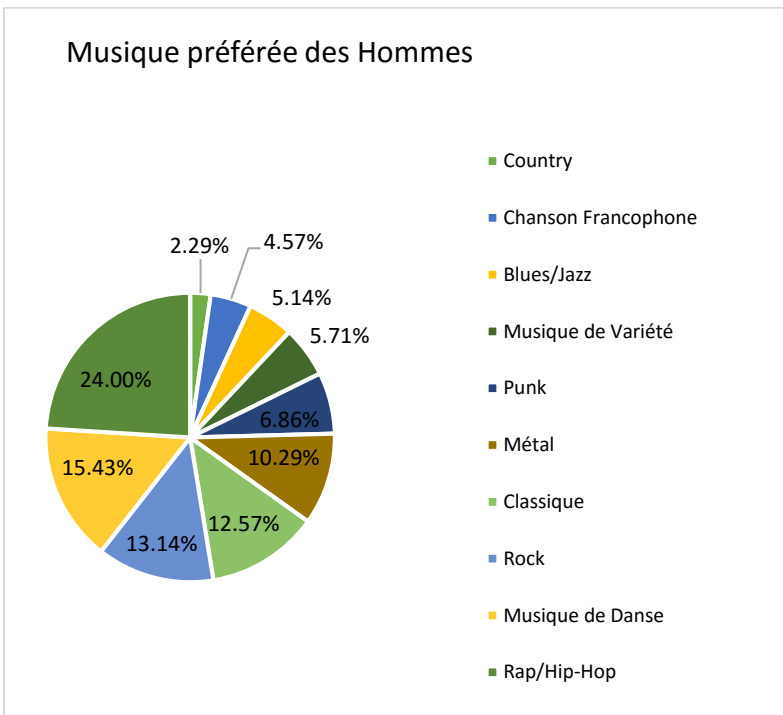
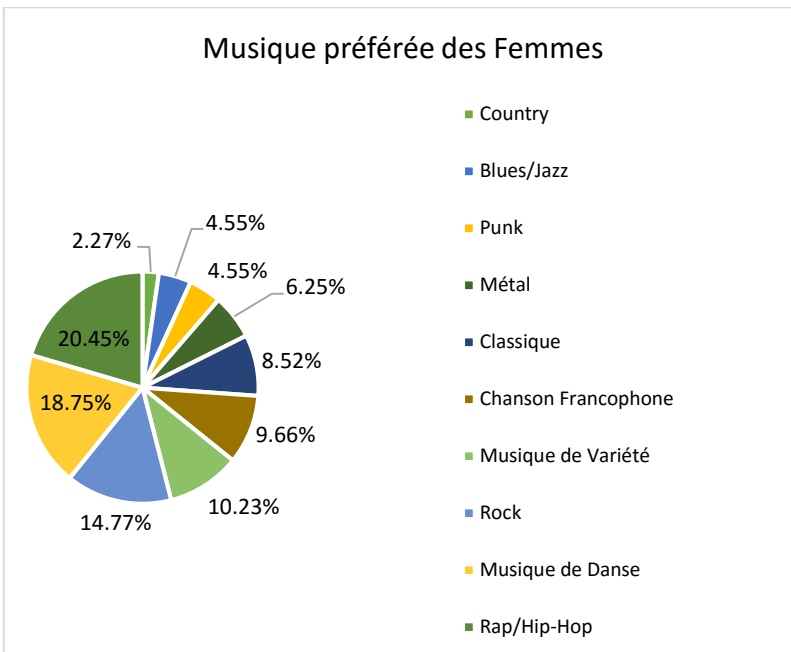
4.1.1 Goût musical selon le sexe

Comme nous l'avons précédemment expliqué, le portrait produit nous présente un groupe de répondants dont la situation sociodémographique semble relativement homogène. Étant donné la division presque qu'équale de notre échantillon (69 femmes contre 68 hommes), nous notons que lorsque l'on demande à nos répondants d'identifier leurs genres musicaux préférés, ils semblent aimer autant de genres musicaux les uns que les autres (176 réponses inscrites à la question 1 contre 175 respectivement), ce qui semble indiquer que l'étendue du goût musical de nos répondants n'est pas affectée par le sexe de ces derniers. De plus, les femmes semblent mieux apprécier les musiques de danses et le rock que les hommes. Par contre, le classique est plus apprécié chez les hommes que chez les femmes, ce qui semble aller à l'encontre des « idées reçues » quant au public de la musique classique⁴³. Il est aussi important de noter que le rap et le hip-hop et les musiques de danse occupent la même place dans le portrait du goût musical des femmes et des hommes (39,2% contre 39,43%).

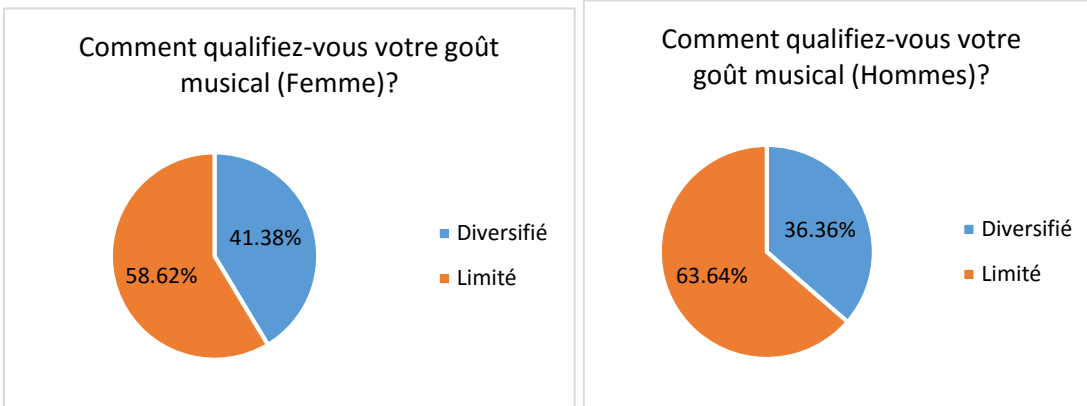
⁴² Notre hypothèse est qu'avoir un goût musical diversifié facilite la mobilité sociale des adolescents en milieu scolaire.

⁴³ En effet, selon les données du CNRS, 7% de plus de femmes que d'hommes écoutent de la musique classique en France en date de 2003 (26,1% contre 19,3% pour les hommes) (Glevarec et Pinet, 2009, p 909)

Graphique XXXII. Le goût musical selon le sexe

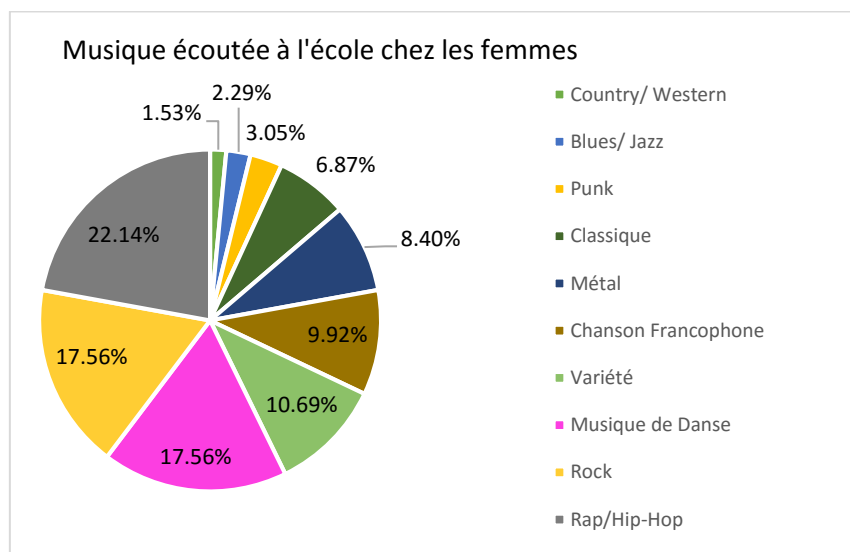
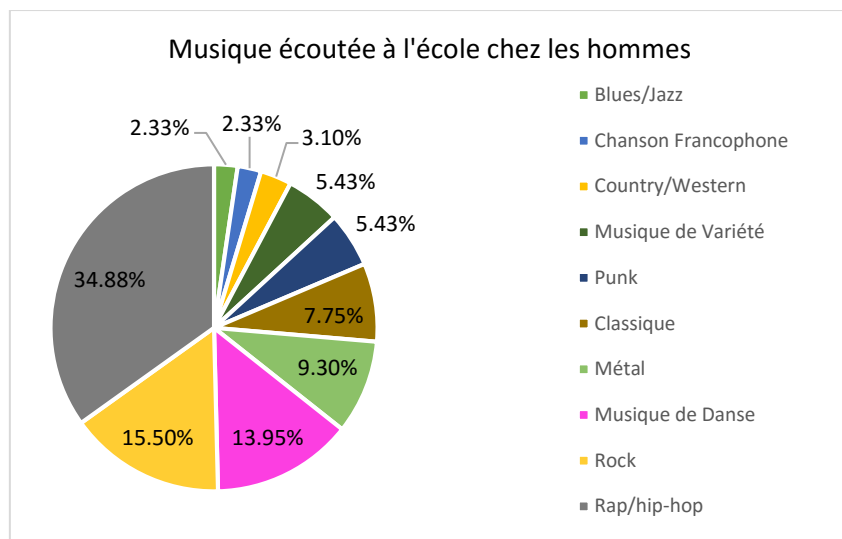


Graphique XXXIII. La diversité du goût musical selon le sexe



Bien que la différence entre le niveau de diversité du goût musical des hommes et de femmes ne soit que de 5%, nous observons aussi que les répondants masculins semblent préférer des genres musicaux similaires au détriment d'une plus grande diversité (Graphique XXXIII). Cette tendance est exacerbée lors de l'écoute à l'école. En effet, si nous comparons le nombre d'éléments de réponses donnés par les hommes à la première question (Quel(s) genre(s) musical(aux) préférez-vous? et à la onzième question du questionnaire (Quel(s) genre(s) musical(aux) écoutez-vous à l'école?) ces derniers se démarquent par la simplification de leur goût musical. En effet, le nombre total de genres écoutés diminue drastiquement, passant de 175 pour la première question à 129 pour l'autre, ce qui représente une réduction de 26,28% dans la variété des genres musicaux écoutés à l'école. De plus, le rap et le hip-hop sont les genres les plus écoutés avec 45 occurrences, trois de plus que lorsque l'on demandait aux jeunes d'identifier leurs genres musicaux préférés dans la première question.

Graphique XXXIV. Musique écoutée à l'école selon le sexe



Chez les femmes, nous remarquons aussi que la musique écoutée à l'école n'est pas aussi variée que celle qu'elles préfèrent écouter en général. En effet, nous observons une diminution de 25,56% d'éléments de réponses inscrits entre la première et la onzième question du questionnaire, ce qui nous confirme que la musique écoutée à l'école est beaucoup plus affectée par son impact social que pour l'écoute musicale seule ou entre ami(es). La musique de danse est moins écoutée à l'école aussi, car sa qualité fonctionnelle n'est pas appropriée au quotidien des étudiants dans un établissement scolaire. Le rap et le hip-hop sont aussi plus écoutés, mais l'augmentation n'est seulement que 1,69%. L'écoute musicale des hommes est plus sélective

et se démarque donc par une représentation accrue du rap et du hip-hop qui semblent être les genres musicaux privilégiés dans leur environnement social. Ces chiffres tendent à confirmer l'appropriation du rap par les adolescents québécois (Miranda and Claes 2004).

4.1.2 Qui sont les adolescents mobiles ?

Premièrement, par adolescents mobiles nous voulons dire les adolescents qui sont en mesure d'utiliser leurs compétences sociales⁴⁴ (Rose-Krasnor 1997, Wargo Aikins and Litwack 2011) de manière à bien s'intégrer aux différents groupes de pairs avec qui ils socialisent. Bien que adolescents sondés semblent avoir un goût musical plus restreint que les adolescentes, en plus du fait que nous avons déjà observé la place dominante du rap et du hip-hop dans l'écoute musicale des répondants, il est tout de même important d'identifier en quoi nos répondants aux goûts éclectiques se démarquent de ceux qui ont un goût limité.

Tableau VI. Le goût musical des répondants au goût diversifié

Quels genres musicaux préférez-vous écouter?	Total	% total
Country	5	2.54%
Blues/Jazz	12	6.09%
Punk	14	7.11%
Chanson Française	16	8.12%
Variété	16	8.12%
Métal	20	10.15%
Musique de danse	25	12.69%
Classique	26	13.20%
Rap/Hip-Hop	28	14.21%
Rock	35	17.77%
Total	197	100%

⁴⁴ Les compétences sociales sont celles que l'individu emploie pour faciliter son intégration sociale à des groupes. Selon la recension faite par Rose-Krasnor, la compétence sociale peut se définir comme étant : du succès social; la capacité d'atteindre les résultats escomptés et de montrer la capacité à s'adapter dans différents contextes sociaux; avoir une attitude qui reflète un fonctionnement social fructueux; la capacité d'effectuer avec succès différentes tâches sociales (Rose-Krasnor, 1997, Tableau I p.113)

Tableau VII. Le goût musical des répondants au goût limité

Quels genres musicaux préférez-vous écouter ?	Total	% total
Country	3	1.75%
Blues/Jazz	5	2.92%
Punk	6	3.51%
Métal	8	4.68%
Chanson Française	10	5.85%
Classique	12	7.02%
Variété	13	7.60%
Rock	14	8.19%
Musique de danse	36	21.05%
Rap	64	37.43%
	171	100%

Ce qui caractérise la musique préférée des élèves au goût diversifié et de ceux au goût limité est intéressant. En effet, nous constatons qu'en fonction des genres musicaux associés à chaque catégorie, le goût musical est drastiquement différent dans les deux cas. En effet, les répondants au goût musical diversifié (Tableau VI) se démarquent par leur préférence pour le rock (17,77%), le rap et le hip-hop (14,21%) et finalement la musique classique (13,20%). Tandis que ceux qui ont un goût limité préfèrent le rap et le hip-hop (37,43%) et la musique de danse (21,05%) (Tableau VII) La différence entre les deux profils est frappante. Premièrement, les répondants au goût diversifié aiment en moyenne 3,2 genres musicaux, tandis que ceux au goût limité n'ont indiqué qu'en moyenne 1,8 genres différents. Deuxièmement, la place importante qu'ont le rap, le hip-hop et la musique de danse (qui représente presque 60% des réponses obtenues) pour les répondants au goût limité ne représente que 26,90% des réponses obtenues chez ceux qui disent avoir un goût diversifié. Troisièmement, ce qui différencie considérablement les deux portraits se trouve dans la préférence pour le rock chez nos répondants au goût diversifié. Cet aspect de leur goût se démarque particulièrement, car dans notre portrait global de nos répondants, le rock n'est jamais plus que le troisième genre préféré derrière le rap et le hip-hop et la musique de danse.

Tableau VIII. La musique écoutée à l'école des jeunes au goût diversifié

Quels genres musicaux écoutez-vous à l'école?	Total	% total
Country/Western	6	3.68%
Blues/Jazz	7	4.29%
Punk	8	4.91%
Variété	13	7.98%
Chanson Française	13	7.98%
Classique	15	9.20%
Métal	17	10.43%
Musique de Danse	22	13.50%
Rap/Hip-Hop	30	18.40%
Rock	32	19.63%
Total	163	100%

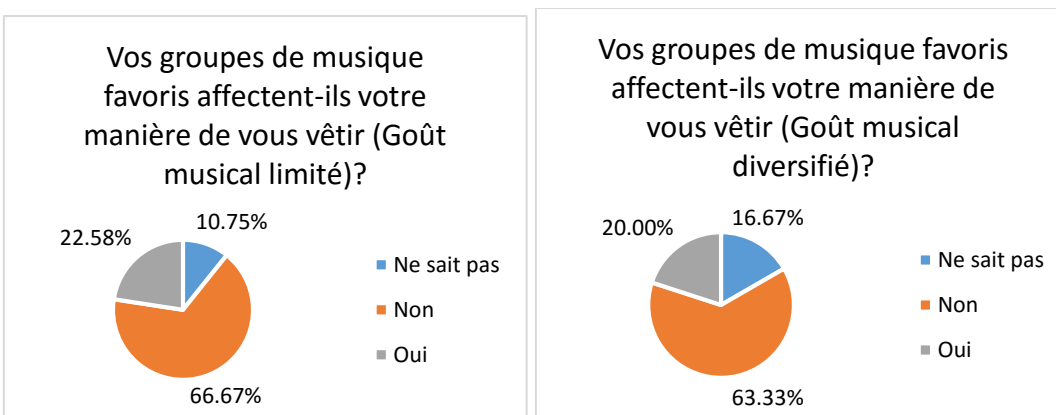
Tableau IX. La musique écoutée à l'école des jeunes au goût limité

Quels genres musicaux préférez-vous écouter?	Total	% total
Blues/Jazz	0	0.00%
Country/Western	1	0.83%
Classique	4	3.33%
Punk	4	3.33%
Chanson Française	4	3.33%
Métal	6	5.00%
Rock	11	9.17%
Variété	11	9.17%
Musique de danse	20	16.67%
Rap/Hip-Hop	59	49.17%
Total	120	100%

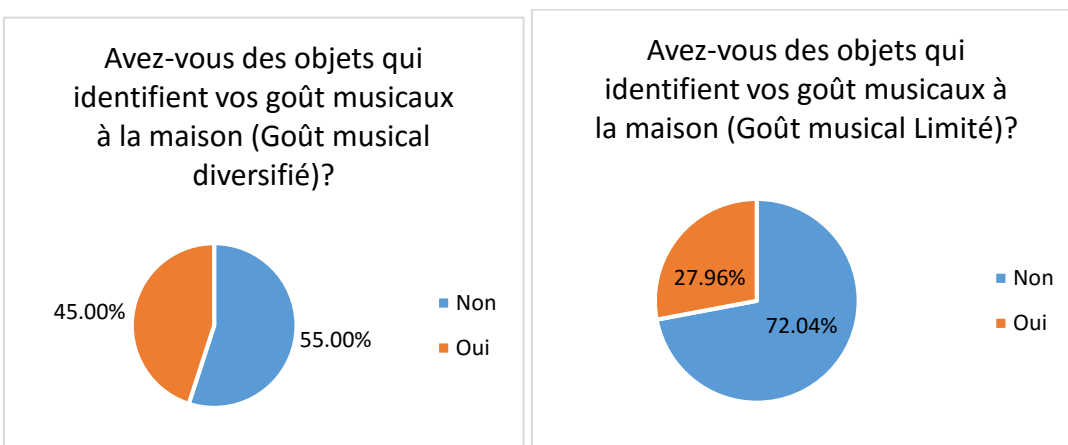
Lorsque nous appliquons le filtre de la diversité du goût musical à l'écoute musicale à l'école, les résultats sont frappants. En effet, chez nos répondants au goût diversifié, le résultat est similaire à celui de la musique préférée, mais chez ceux qui ont un goût limité, le rap et le hip-hop en plus des musiques de danses occupent le 2/3 de leur écoute musicale. De plus, il ne faut pas réduire l'importance de la musique pour les répondants au goût musical. Bien que le rap et le hip-hop soient les métagenres les plus populaires chez eux, nous ne pouvons pas établir la profondeur de leurs connaissances musicales et le rôle que la musique joue dans leur vie de tous les jours.

Il est donc important de noter la disparité entre le portrait global du goût musical de nos élèves et le portrait de ceux qui ont un goût musical diversifié. Il est aussi important de noter que les sources de connaissances sur la musique restent les mêmes chez tous nos répondants. En effet, l'internet, l'influence des amis et la famille sont les trois sources les plus importantes en matière de connaissance sur la musique chez nos répondants, peu importe l'étendue de leur goût musical. Cette précision nous permet de penser que la source de la diversité du goût ne se trouve pas dans l'accessibilité de la musique mais plutôt dans la relation de l'adolescent avec la musique et les objets culturels.

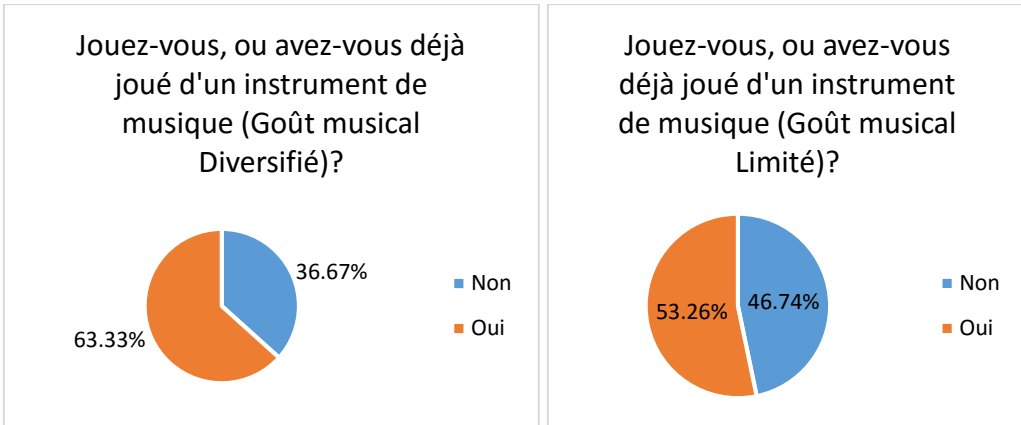
Graphique XXXVIIa. Relation entre les répondants et les objets culturels



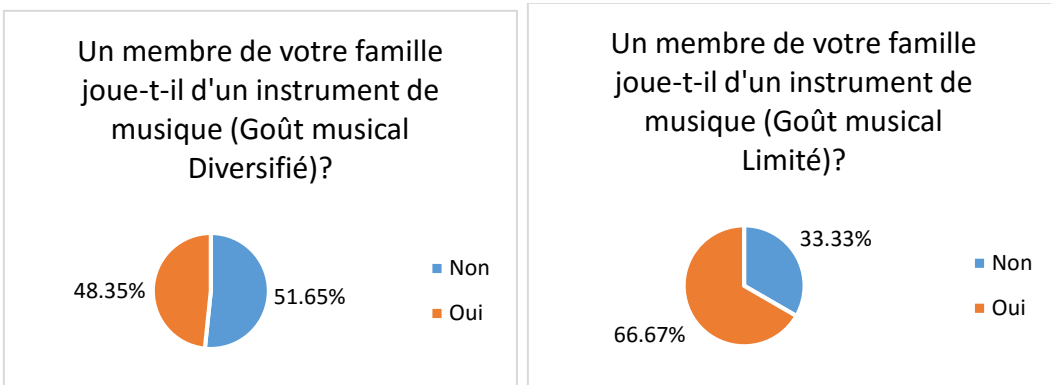
Graphique XXXVIIb. Les objets qui identifient le goût musical à la maison



Graphique XXXVIIc. La pratique musicale des répondants



Graphique XXXVIIId. La pratique musicale familiale



L'analyse des données des différents graphiques XXXVII, donne à penser que les répondants au goût musical diversifié n'ont pas le même genre de relation à la musique que leur camarade de classe au goût limité. En effet, nous remarquons une augmentation de 17% du nombre de jeunes qui ont des objets permettant d'identifier leur goût musical à la maison. De plus, 16% plus de jeunes au goût diversifié ont un membre de leur famille qui joue d'un instrument de musique et 13% de plus jouent ou ont déjà joué d'un instrument de musique. Par contre, la seule situation que nous observons où les jeunes au goût limité utilisent plus la musique que leurs camarades, est celle de l'influence des artistes sur le style vestimentaire. Les adolescents au goût musical diversifié ont donc un contact avec la musique qui est plus

hétérogène, c'est-à-dire que la musique semble faire partie intégrante de leur environnement social⁴⁵.

4.2 Le goût musical diversifié et les interactions sociales

Nous avons maintenant une image assez représentative de nos répondants au goût musical diversifié. Ils se démarquent par la musique qu'ils écoutent et jusqu'à un certain point par leur relation aux objets culturels associés à la musique. Notre attention doit maintenant se porter sur la manière dont ils utilisent ces objets culturels et la musique en général pour organiser leur environnement social et pour élargir leurs réseaux sociaux à l'école. Nous voulons donc savoir s'il y a une différence entre l'utilisation de la musique chez nos répondants au goût diversifié et chez ceux au goût limité quand vient le temps de socialiser. Nous savons déjà, grâce au portrait général proposé, que nos répondants écoutent surtout du rap et du hip-hop à l'école, qu'ils parlent de musique avec des camarades de classe qui ne partagent pas les mêmes goûts musicaux, qu'ils parlent de différents aspects de la musique selon le groupe avec qui ils se trouvent et finalement qu'ils limitent la variété de la musique qu'ils écoutent de manière à simplifier les interactions sociales avec leurs pairs. Nous savons aussi que leur goût musical s'est beaucoup développé et complexifié depuis leur entrée au secondaire, ce qui concorde avec l'évolution de leur groupe d'amis durant cette période. C'est dans le contraste créé par l'écart

⁴⁵ Le rapport qu'ont les jeunes aux goûts diversifiés avec la musique a aussi évolué avec le développement de l'accessibilité à la musique et aux arts. En effet, DiMaggio et Mukhtar (2008) affirment que le nouveau public des arts de la haute culture, bien qu'il soit en baisse depuis 1982, reste un public d'initiés chez qui la participation culturelle a été initiée tôt dans sa vie. Plusieurs autres études soulignent l'importance du rapport à la musique avec la participation culturelle. Dans celles-ci, l'impact marquant du rôle de la famille dans le développement des pratiques culturelles reste primordial. Dans le texte de Peterson et de Rossman (2008) les auteurs démontrent que chez les individus qui affirment aimer la musique classique et le jazz, le facteur commun est l'initiation aux arts tôt dans la vie de ces derniers. En effet, chez les omnivores qui aiment le classique, 76% d'entre eux ont reçus une éducation musicale à l'enfance, et chez les univores qui eux aussi disent aimer le classique, c'est 59% qui ont eu une éducation musicale tôt dans leur vie (p.321)

entre le portrait général et celui de nos répondants au goût musical diversifié qu'il nous sera possible d'observer le rôle de ce dernier dans le niveau de mobilité sociale qu'ils possèdent.

4.2.1 L'utilisation de la musique pour se faire de nouveaux amis

Nous savons déjà que la majorité de nos répondants (84,97%) parlent de musique avec leurs camarades, qu'ils partagent leur goût musical ou non (Graphique XV), ce qui nous indique qu'ils sont ainsi en mesure d'étendre leur réseau social en utilisant cette connaissance comme outil permettant la création de réseaux sociaux superficiels⁴⁶. De plus, nous savons aussi que presque 42% de nos répondants partagent le même goût musical que leurs amis (Graphique XXXI), ce qui augmente l'homogénéité de l'environnement social des répondants et, du coup, diminue le besoin d'avoir un goût musical développé pour se constituer un groupe d'amis. Par contre, chez nos répondants au goût musical diversifié, c'est 26,67% de leurs amis qui ont des goûts musicaux similaires, ce qui démontre une plus grande hétérogénéité de l'environnement social de ces derniers. Ceci s'explique en partie par la présence du rap et du hip-hop en tant que métagenres musicaux préférés à l'école. En effet, lorsque l'on se réfère aux genres musicaux écoutés à l'école (Graphique XVI), le rap et le hip-hop, en plus des musiques de danse, représentent près de 45% de la musique écoutée par nos jeunes. Chez ceux qui ont un goût musical limité (Graphique XXXVI), ces genres représentent près de 55% de la musique qui est écoutée à l'école. Par contre, chez ceux qui ont le goût diversifié, ces genres musicaux ne représentent qu'environ 32% de leur écoute musicale. La fragmentation du goût musical de ces derniers, limite beaucoup les chances que tous leurs amis partagent leur goût musical.

⁴⁶ C'est-à-dire qu'elle ne permet qu'un lien en surface entre les individus, car la connaissance de la culture populaire facilite une socialisation qui n'est pas ancrée dans une connaissance intime des goûts culturels de l'individu.

Graphique XXXVIII. Le goût musical des amis

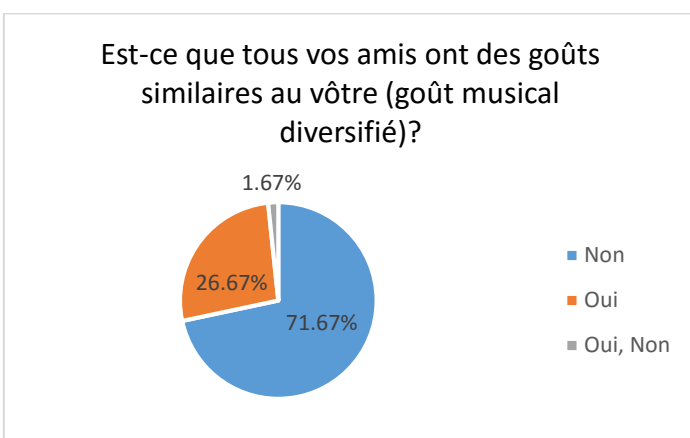
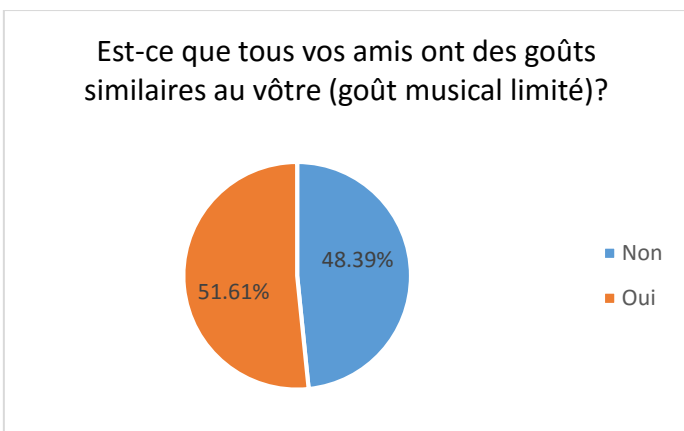


Tableau X. L'écoute musicale entre amis des jeunes au goût diversifié

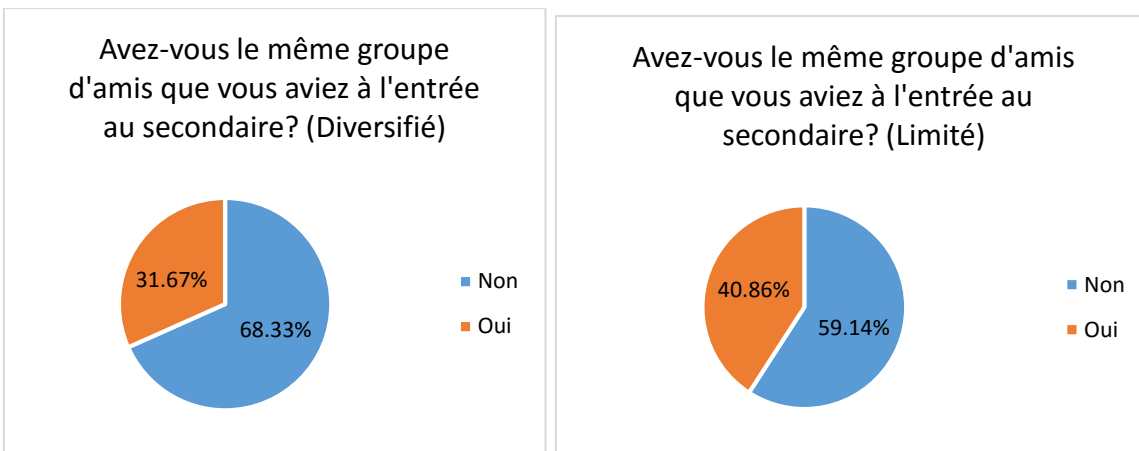
Quels genres musicaux aimez-vous écouter entre amis ?	Total	% total
Country/Western	3	2.03%
Classique	4	2.70%
Aucunes de ces réponses	5	3.38%
Punk	5	3.38%
Blues/Jazz	6	4.05%
Chanson Francophone	12	8.11%
Métal	12	8.11%
Musique de Variété	17	11.49%
Rock	23	15.54%
Musique de danse	29	19.59%
Rap/Hip-Hop	32	21.62%
Somme	148	100.00%

TableauXI. L'écoute entre amis des jeunes au goût limité

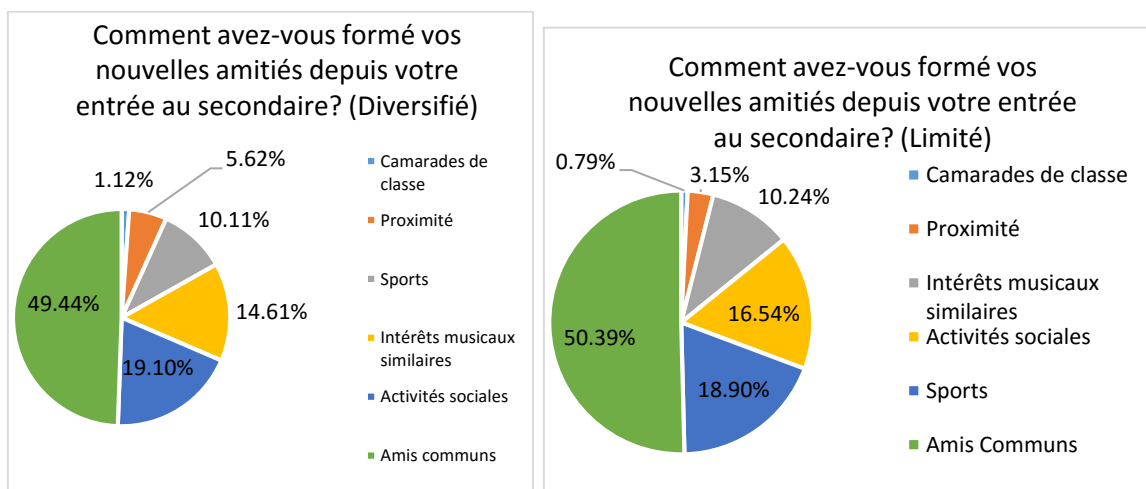
Quels genres musicaux aimez-vous écouter entre amis?	Total	% total
Blues/Jazz	0	0.00%
Country/Western	1	0.71%
Classique	1	0.71%
Métal	4	2.84%
Punk	5	3.55%
Chanson Francophone	6	4.26%
Aucunes de ces réponses	8	5.67%
Musique de Variété	10	7.09%
Rock	16	11.35%
Musique de danse	28	19.86%
Rap/Hip-Hop	62	43.97%
Nombre	141	100%

Ce que nous remarquons donc au travers l'analyse de ces données est que bien que l'environnement social scolaire soit relativement homogène, nos répondants au goût musical diversifié arrivent à varier leurs interactions et ainsi maximiser l'étendue de leur goût musical, de manière à avoir des groupes d'amis et des camarades de classes qui ont des goûts et intérêts différents. Bien que nos répondants au goût musical diversifié apprécient plus le rock, c'est surtout le rap et le hip-hop qui sont écoutés à l'école. Ceci porte à croire que ces derniers s'adaptent aux goûts culturels de ceux avec qui ils socialisent de manière à faciliter la conversation et l'intégration sociale. Ceci nous ramène au concept de valeurs prosociales (Wargo Aikins and Litwack 2011), lesquels propose que les personnes qui ont un haut niveau de compétence sociale sont plus aptes à s'adapter aux normes des groupes de pairs qu'elles veulent intégrer de manière à joindre le groupe avec fluidité. D'ailleurs, il y a un écart de presque 10% de jeunes qui ont un groupe d'amis qui a évolué depuis l'entrée au secondaire selon la diversité du goût musical. De plus, la similitude du goût musical est de près de 5% plus importante chez les répondants au goût musical diversifié que chez ceux au goût limité (Graphique XXXIX).

Graphique XXXIXa. L'évolution du groupe d'amis

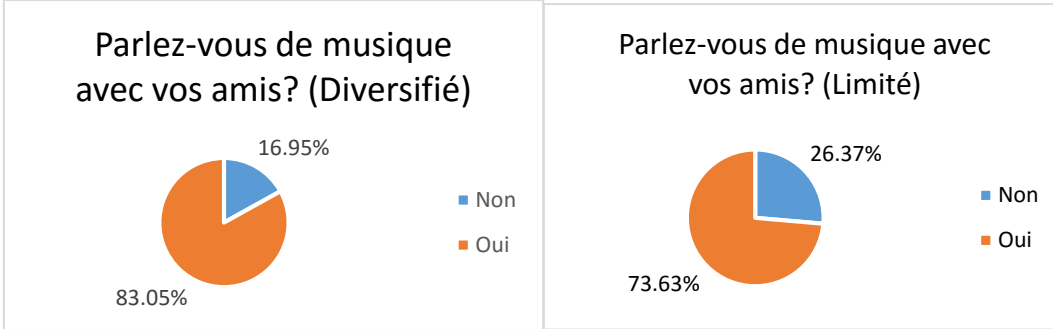


Graphique XXXIXb. La formation des amitiés depuis l'entrée au secondaire

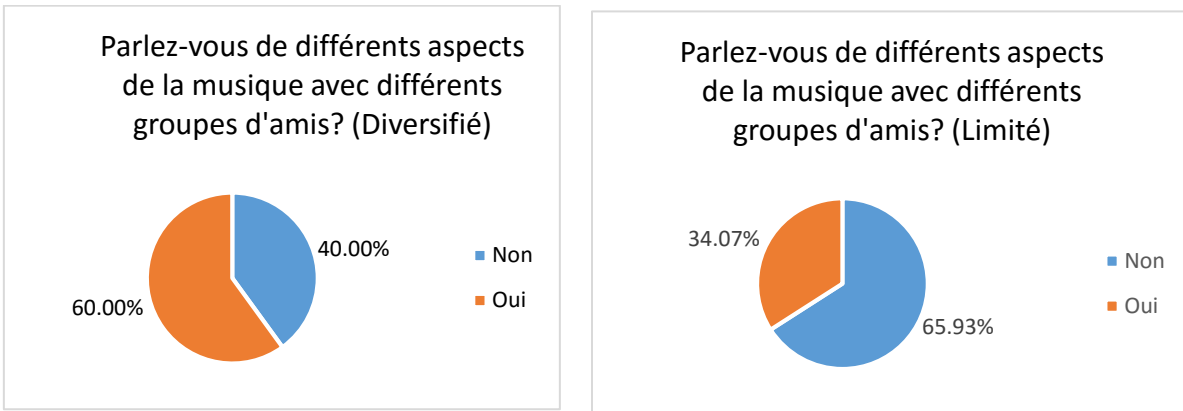


La musique a contribué à la socialisation journalière de nos répondants. En effet, chez ceux qui ont un goût musical diversifié, parler de musique avec leurs amis fait partie du quotidien de 83,05% d'entre eux (Graphique XL).

Graphique XL. Parler de musique



Graphique XLb. Parler d'aspects différents de la musique



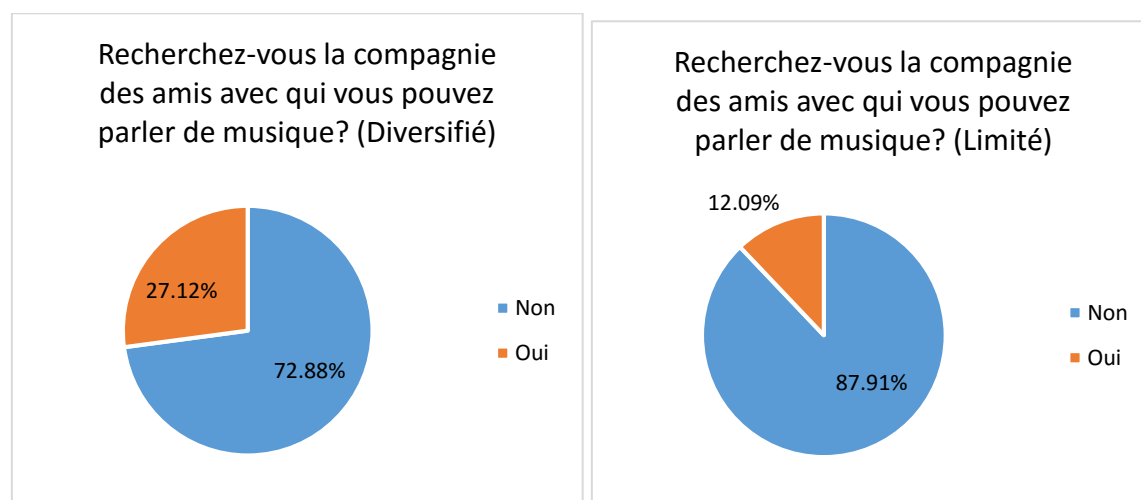
Chez nos répondants au goût musical diversifié, nous remarquons qu'ils vont avoir plus tendance à discuter de différents aspects de la musique selon le groupe d'amis avec qui ils se trouvent. L'utilisation de différents aspects musicaux selon le groupe d'amis nous indique que les goûts de ces derniers doivent être plus hétérogènes que chez ceux qui ont un goût limité (chez qui seulement 34,07% doivent faire cet exercice).

En étudiant l'impact de la diversité du goût musical sur les interactions sociales de nos répondants, nous remarquons que la plupart d'entre eux font preuve de plus grandes qualités

prosociales en ce qu'ils utilisent différents aspects⁴⁷ de leur goût pour s'intégrer à différents groupes de pairs. Ils vont aussi avoir tendance à côtoyer un groupe plus hétérogène d'individus. En effet, bien que le portrait général de nos répondants témoigne d'une homogénéité en matière de goûts culturels, nous remarquons que le portrait des jeunes au goût diversifié est plus complexe. Cette complexité affecte grandement la nature des relations sociales que ces derniers vont avoir à l'école. Un grand nombre de répondants vont rechercher la compagnie de personnes avec qui ils peuvent parler de musique (Graphique XLI). Avec ces derniers, ils vont aussi avoir tendance à discuter d'une multitude d'aspects différents de la musique : Lorsque l'on a demandé quels aspects musicaux sont abordés lors des discussions sur la musique, les 60 répondants au goût diversifié ont identifié en moyenne de 2,88 genres musicaux par personnes, tandis que les 93 répondants au goût limité en ont identifiés en moyenne 1,84 par personnes. De plus, le groupe d'amis de nos répondants au goût diversifié a davantage évolué que celui de ceux au goût limité (Graphique XXXIXa)

⁴⁷ Les aspects du goût musical peuvent être de nature historique, c'est-à-dire que l'individu connaît et maîtrise l'évolution des genres musicaux qu'il aime. Ils peuvent être aussi de nature théorique, portant plus sur le côté pratique de la musique. Les connaissances peuvent aussi être axées sur l'aspect social de la carrière de l'artiste et de ses compositions (connaître les potins, les collaborations et les informations générales sur la production d'un artiste). Finalement, les connaissances peuvent aussi être basées sur des expériences de concert que l'individu a vécu directement.

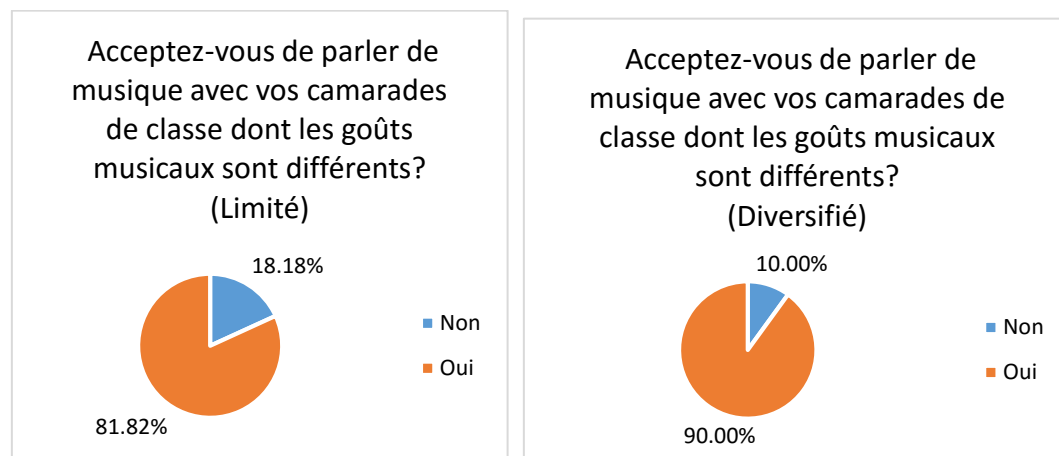
Graphique XLI. Recherchez-vous la compagnie de personnes avec qui vous pouvez parler de musique?



Le portrait qui se définit au fil de notre analyse semble s'accorder avec notre hypothèse de recherche. En effet, notre hypothèse était qu'avoir un goût musical diversifié facilitait la mobilité sociale des adolescents montréalais en milieu scolaire. L'analyse des données recueillies met à jour la disparité évidente entre l'évolution et l'hétérogénéité des groupes d'amis selon les répondants au goût musical diversifié et ceux au goût musical limité. En effet, nos répondants au goût diversifié ne fréquentent plus le même groupe d'amis qu'ils avaient à leur entrée au secondaire (Graphique XXXIXa), une plus grande partie de leurs amis ont des goûts musicaux différents (Graphique XXXVIII) et ils vont parler de différents aspects de la musique selon le groupe d'amis avec qui ils vont socialiser (Graphique XLb). Le tout tend à démontrer qu'ils possèdent une forme de compétence sociale plus élevée. De plus, nous observons qu'un peu plus du quart d'entre eux (27,12%) vont chercher la compagnie de personnes avec qui ils peuvent parler de musique, ce qui semble indiquer que celle-ci a un rôle appréciable dans le processus de socialisation. Nous remarquons aussi que 90% des adolescents au goût musical diversifié vont parler de musique avec les camarades de classe qui ne partagent pas les mêmes goûts musicaux (Graphique XLII), ce qui représente une augmentation de près de 5% de par rapport au portrait global de nos répondants. Il est tout de même important de noter que les six répondants au goût musical diversifié qui ne parlent pas de musique avec leurs camarades de classe qui ne partagent pas le même goût musical, ne représentent que 26% de

ceux qui ne parlent pas de musique avec leurs amis, ce qui veut dire que presque 75% des répondants qui ne veulent pas parler de musique avec leurs camarades qui ne partagent pas le même goût, ont un goût musical limité.

Graphique XLII Parlez-vous de musique avec vos camarades qui ont un goût musical différent?



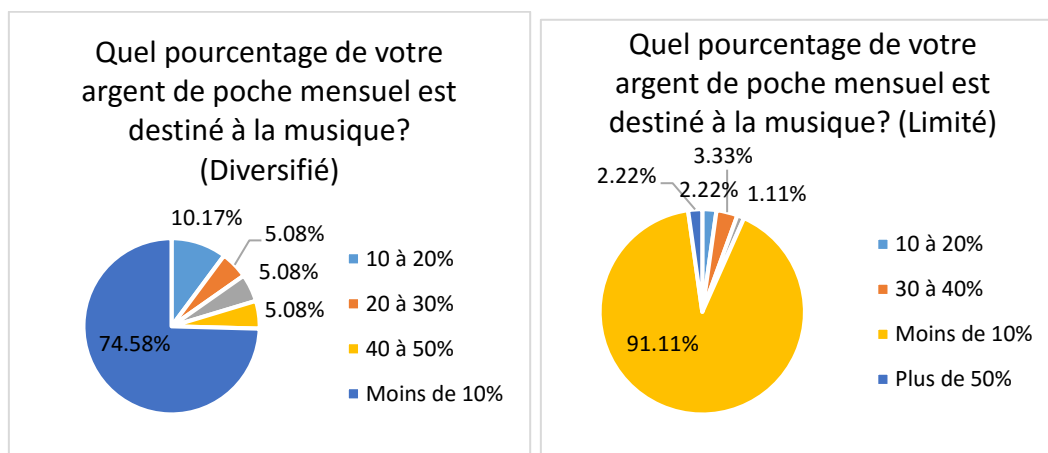
D'ailleurs, en se concentrant sur les répondants qui ont un goût musical limité, nous voyons à quel point leurs interactions sociales s'opèrent dans un environnement plus homogène. En effet, moins de la moitié d'entre eux ont des objets qui identifient leur goût musical à la maison. La majorité de leurs amis ont le même goût musical qu'eux (51,61%) et un peu plus de 40% d'entre eux ont le même groupe d'amis qu'ils avaient à leur entrée au secondaire (contre 31% chez ceux au goût diversifié). L'appréciation du rap et le hip-hop en plus de la musique de danse assure aux répondants au goût musical limité d'être en mesure de socialiser, du moins superficiellement, avec la majorité de leurs camarades de classe. Cet état de fait tend à être prouvé par le fait qu'environ 73% de ces derniers parlent de musique avec leurs amis (83% chez les répondants au goût diversifié). Bien qu'ils parlent de musique avec leurs amis et avec ceux qui ne partagent pas le même goût musical qu'eux, les interactions sociales de ceux au goût musical limité s'opèrent dans un environnement social où les interactions sont organisées autour d'objets culturels appartenant à la culture populaire, ce qui permet la création d'un plus grand réseau de socialisation, bien qu'il soit bâti de manière à ne pas dépendre d'une connaissance approfondie de ses membres (Lizardo, 2006 p.800)

En contre partie, si nous comparons ces données à celles de nos répondants au goût diversifié, nous remarquons que chez ces derniers, la place de la musique dans le processus de socialisation est plus importante. Nous remarquons en effet qu'il semble y avoir un lien entre la place de la musique dans la socialisation et l'hétérogénéité de l'environnement social. Les jeunes au goût musical diversifié ont un goût qui a passablement évolué depuis leur entrée au secondaire et cette évolution se fait de concert avec l'évolution des besoins culturels des jeunes et de leur groupes d'amis. De plus, ils vont chercher en plus grande proportion la compagnie de personnes avec qui ils peuvent parler de musique (Graphique XLI), ce qui n'est pas autant le cas pour ceux au goût limité.

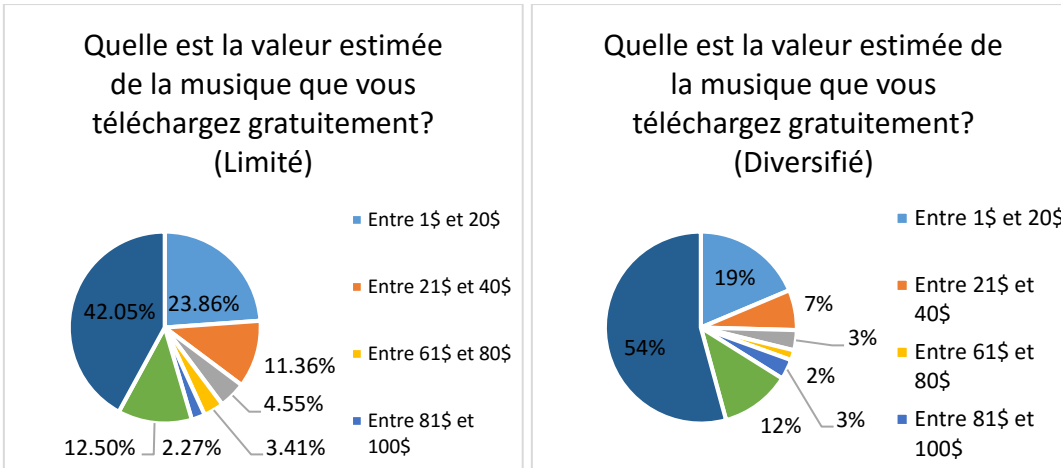
4.3 La consommation musicale

Lorsque nous observons le portrait de la consommation musicale de nos répondants, la place que joue la musique dans le portrait de leur consommation culturelle est, sans surprise, beaucoup plus importante chez ceux qui ont un goût musical développé que chez ceux qui en ont un limité.

Graphique XLIII. L'argent de poche dédié à la musique



Graphique XLIIIb La valeur de la musique téléchargée



Ce constat est important pour nous, car bien que les répondants aient des habitudes de consommation musicale bien différentes, leur situation financière ne change pas. En effet, l'écart de réponses quant à l'impact de l'argent de poche et la diversité du goût musical, ne vari pratiquement pas, ce qui nous indique que la majeure partie de nos répondants sont à peu près dans la même situation financière. Ce sont les choix qu'ils font quant aux objets à consommer qui diffèrent. Ceux au goût diversifié ont vraisemblablement une bibliothèque plus développée que leurs camarades au goût limité et tendent à acheter de la musique en plus grande partie (25% de ceux au goût diversifié consacrent plus de 10% de leur argent de poche sur la musique, tandis que seulement 9% au goût limité font de même) (Graphique XLIIIa). Lorsque nous mettons ces données en contexte avec la situation sociale de nos répondants, il est apparent que les adolescents qui ont un goût musical diversifié tendent à entretenir leur goût musical de manière plus constante et semble vouloir posséder de la musique pour pouvoir l'écouter librement. Ces habitudes de consommation plus développées chez nos répondants au goût diversifié contribuent à créer une différence plus marquée encore quant au rapport à la musique en fonction du degré de variété du goût. Ils aiment la musique, ils en parlent et en consomment plus que ceux qui n'ont pas un goût développé, qui eux semblent la consommer moins régulièrement et surtout l'écouter de manière passive et en groupe.

Ce que nous observons au travers le portrait général produit et le portrait des jeunes au goût musical diversifié, est que même si l'environnement social de nos répondants semble être homogène et centré autour des objets culturels appartenant à la culture populaire, les jeunes au goût musical diversifié savent maximiser les ressources culturelles à leur disposition pour multiplier les interactions sociales. Ils modulent l'aspect de leur identité sociale en n'exposant que des parties précises de leur goût musical pour se lier à d'autres groupes de pairs et vont l'utiliser pour étendre leurs réseaux sociaux à l'école. Avoir un goût musical diversifié offre l'opportunité aux jeunes d'être en situation où la socialisation et l'intégration aux groupes de pairs sont des processus fluides. Ce goût musical diversifié alloue une capacité à la mobilité sociale plus élevée, mobilité que l'on ne trouve pas aussi marquée dans le cas de nos répondants au goût limité. Pour ces derniers, la musique n'est pas utilisée comme un outil d'intégration et de mobilité sociale, car elle est surtout utilisée pour renforcer l'identité et la structure interne du groupe de pairs et pour agrémenter les événements sociaux.

Nos répondants au goût diversifié se démarquent donc du portrait global de nos répondants de diverses façons : nous retrouvons un peu plus de femmes que d'hommes. Ils privilégient le rock au détriment du rap et du hip-hop et bien qu'ils écoutent malgré tout beaucoup de rap et de hip-hop à l'école, ce qui pourrait réduire leur mobilité sociale, le portrait de leur écoute en public nous fait découvrir un environnement social beaucoup plus hétérogène que celui que nous avons présenté au chapitre 4, c'est-à-dire un environnement où la majorité de nos répondants n'ont pas un goût diversifié et tendent surtout à écouter du rap et du hip-hop en plus des musiques de danses autant à l'école qu'entre amis et en privé. En effet, le portrait global de nos répondants nous montre que ceux-ci savent maximiser les référents culturels qui leurs sont facilement accessibles, de manière à socialiser avec leurs pairs, au détriment d'un goût musical diversifié.

Conclusion

Nous avons produit, à l'aide d'une quantité importante de données, grâce auxquelles nous sommes en mesure de comprendre le rôle du goût musical dans la vie sociale de nos répondants en milieu scolaire. Plus de la moitié des adolescents sondés ont une source de revenu, ils écoutent tous de la musique bien que la majorité préfère télécharger de la musique ou utiliser des services en ligne pour combler ses besoins. Le goût musical de nos répondants a évolué et s'est complexifié depuis leur entrée au secondaire, mais le rap et le hip-hop restent les deux genres musicaux les plus populaires chez eux. De plus, nos répondants ne montrent pas toute l'étendue de leur goût musical lors de situations d'écoute sociale (entre amis et à l'école), préférant écouter les genres musicaux plus populaires et qui cadrent mieux avec les stéréotypes sociaux associés aux adolescents québécois (Miranda and Claes 2004). Pour ce qui est de l'analyse du niveau de mobilité sociale de nos répondants, nous observons d'une part une capacité des adolescents à discuter de musique avec ceux qui ne partagent pas les mêmes goûts musicaux, et d'autre part, le fait qu'ils ne recherchent pas la compagnie de personnes aux goûts musicaux similaires (bien que la majorité de leurs amis le partage tout de même). De plus, nous avons pu confirmer que la musique a servi de pont avec différents groupes d'amis que nos répondants ont développés depuis leur entrée au secondaire. Il semblerait donc que la mobilité sociale de nos répondants ne peut s'observer qu'à partir de l'analyse du goût musical, car il ne représente qu'un des nombreux facteurs qui entrent en jeu dans le processus de socialisation en milieu scolaire⁴⁸.

⁴⁸ D'ailleurs, le rôle central de la musique en tant que générateur de subculture et d'identité sociale est beaucoup moins homogène que les premiers tenants des *cultural studies* semblaient l'affirmer (Shuker, 1994 p.197) et il est important de garder les résultats de notre enquête en perspective. Ce que nous avons trouvé est que le goût musical fait bel et bien partie du processus de socialisation et de mobilité sociale, mais que de manière à développer un portrait global de la mobilité sociale des adolescents en milieu scolaire, une enquête beaucoup plus développée et complexe devrait être mise sur pied.

À partir du portrait proposé, nous sommes arrivés à faire passer notre question de recherche et notre hypothèse du domaine théorique au domaine de l'empirique. En effet, nous posons la question de savoir si le goût musical facilite le déplacement social chez les adolescents en milieu scolaire. Il s'agissait de réaliser une enquête qui nous permettrait d'établir que la diversité du goût musical facilite le déplacement social⁴⁹ chez les adolescents de la région montréalaise en milieu scolaire. Bien que l'étendue du projet a été adaptée à la réalité du terrain (choix des écoles et nombre de répondants sondés), nous considérons acceptable la marge d'erreur de 10,38% dans la mesure où les objets de l'enquête sont d'abord de nature qualitative avant d'être rendus quantifiables pour les rendre analysables. Malgré les embûches nous avons réuni un échantillon de recherche représentatif de la population que nous voulions étudier. L'absence de données au Québec sur notre sujet nous ne permet pas d'établir de comparaison ou encore d'avoir un échantillon de contrôle qui pourrait réduire le degré hypothétique de nos analyses et constats. Par contre, il est possible d'appuyer nos données avec celles obtenues par l'enquête sur les pratiques culturelles en France (Donnat and Tolila 2003). En effet, la place prédominante du rap en tant que musique et marqueur identitaire chez les jeunes lycéens français semble confirmer l'emprise que ce genre musical a sur les adolescents. En effet, chez eux, le rap est un marqueur d'altérité qui les représente et à partir duquel les jeunes développent leur style vestimentaire, leur langage et surtout leurs relations sociales. Par contre, là où nos résultats diffèrent de ceux de Donnat et Tolila (2003 p.112-113) est dans la représentativité du goût musical au travers les objets et les vêtements à l'école. D'ailleurs, l'absence de cet aspect de la représentation du goût musical chez nos répondants nous a particulièrement frappée et nous amène à nous questionner sur le rapport entre le jeune et la musique et surtout sur le rôle de la musique dans le développement de l'identité sociale. Les limites de notre projet ne nous

⁴⁹ Par déplacement, nous nous référons à la théorie de mobilité sociale initialement développée par Sorokin (1959) qui dicte que de manière à améliorer leur position dans la hiérarchie sociale, les individus doivent intégrer les référents culturels de la haute culture. Turino (2008) utilise un concept similaire lorsqu'il présente la mobilité sociale comme la capacité d'un individu à utiliser les référents culturels propres à un groupe de manière à l'intégrer facilement.

permettent pas de poser des constats plus généraux. Notre analyse représente donc un premier jalon dans l'étude du goût musical des adolescents québécois.

Parmi nos objectifs, celui d'identifier le niveau de mobilité sociale chez nos répondants était important, car la population étudiée nous offrait l'opportunité d'observer comment des jeunes de milieux sociaux différents arrivent à moduler les différents référents culturels qui se trouvent dans leur environnement social de manière à produire des identités sociales qui favorisent la mobilité. De plus, il était nécessaire de dépasser l'analyse de la mobilité dans un clivage de classe ou de position sociale. L'accessibilité des objets culturels grâce aux médias sociaux virtuels, assure que les adolescents sont potentiellement en mesure de profiter de la richesse de ces objets pour maximiser la malléabilité de leur identité sociale, peu importe leur condition sociale.

Nous avons conçu notre hypothèse de recherche après un travail de dépouillement bibliographique surtout axé sur la réalité étudiante des adolescents états-uniens et du courant des *cultural studies* qui émane de l'école de Birmingham en Angleterre. La figure de l'étudiant montréalais qui motivait notre hypothèse était celle d'un jeune nouvellement actif sur le marché du travail qui peut subvenir à ses besoins culturels. Le goût éclectique de l'adolescent s'étend aux genres musicaux facilement accessibles dans son environnement social, que nous considérons comme étant complexe et diversifié. Il écoute de la musique populaire essentiellement constituée de rap et de hip-hop et de musique de danse, tout en étant aussi un amateur de musiques diverses telles le rock, le punk et/ou le métal.

Toutefois, le portrait produit n'est pas représentatif de son équivalent théorique. Premièrement, l'environnement social des répondants est beaucoup moins hétérogène que celui que nous avons espéré, ce qui facilite la socialisation autour d'objets culturels populaires et limite l'impact d'un goût musical diversifié et de compétences sociales chez les adolescents. De plus, l'utilisation des médias virtuels et le port d'uniformes dans les écoles qui ont accepté l'enquête affectent aussi la manière dont l'adolescent utilise la musique pour se représenter aux

autres. En effet, les restrictions concernant le code vestimentaire dans les établissements scolaires, en plus de la virtualisation des bibliothèques musicales, ont mené les étudiants à transformer les manières dont ils affichaient leur goût musical. Nos données nous montrent que les adolescents sondés arrivent tout de même à identifier et différencier leurs camarades de classe selon la musique qu'ils écoutent. C'est donc par l'écoute de la musique à l'école, l'affichage de leur goût musical sur les médias sociaux et par les discussions centrées sur la musique que les répondants arrivent à afficher leur goût musical.

La téléphonie cellulaire a beaucoup influencé la manière dont les adolescents vivent leur goût musical sur une base journalière. Avoir accès à toute sa bibliothèque musicale, en plus de profiter des services de musique en ligne gratuits pratiquement en tout temps, offrent la possibilité au jeune d'avoir accès à un immense réservoir musical, facilitant ainsi sa capacité à s'adapter à son univers social, lui-même arrimé à cette diversité disponible à tous. Il y a encore quelques années, la majorité de l'écoute musicale se faisait sur disque et les adolescents ne pouvaient transporter que leurs disques préférés avec eux, ce qui les contraignait à présenter aux autres qu'une partie limitée de leur goût. Avec l'accessibilité quasiment illimitée à toute la musique qu'ils écoutent, combinée aux médias sociaux grâce auxquels les jeunes affichent leurs goûts, leurs pensées et leurs influences culturelles en temps réel, la virtualisation de l'identité sociale offre l'opportunité à ces derniers de se forger une identité sociale. Après l'analyse des données, nos attentes par rapport à la condition sociale de nos répondants se sont révélées à peu près en adéquation avec nos prévisions, car bien que le nombre d'adolescents au goût musical diversifié a été moins élevé qu'espéré, l'homogénéité de l'environnement social offrait moins de résistance à la mobilité sociale. Nous sommes donc en mesure de répondre à la question initiale et d'appuyer l'idée de l'importance du rôle de la diversité du goût musical dans la mobilité sociale des adolescents en milieu scolaire montréalais.

Dans le quatrième chapitre de ce mémoire, nous avons établi que le profil de nos répondants au goût musical diversifié confirme le rôle de la musique dans la mobilité sociale des adolescents. Parler de musique, par exemple, semble venir plus facilement aux adolescents

au goût musical diversifié : ils parlent de musique avec leurs camarades qui ne partagent pas le même goût musical, ils parlent de musique avec leurs amis, ils recherchent la compagnie de personnes avec qui ils peuvent parler de musique et ont une pratique musicale plus développée que leurs camarades qui ont un goût musical limité. Ce qui est tout aussi intéressant de constater est le fait que leur consommation musicale se démarque du portrait global que nous avons présenté au troisième chapitre. La condition sociale de nos répondants ne semble pas affecter la consommation musicale ni la diversité du goût musical de nos répondants, ce qui nous porte à considérer le concept de mobilité sociale horizontale comme étant un phénomène culturel non hiérarchisé, comme celui de l'omnivorisisme culturel de Peterson (2004) ou encore le concept de mobilité sociale de Daenekindt and Roose (2013)⁵⁰.

Dans le cas des adolescents au goût musical diversifié, l'affichage de leur goût musical passe surtout par la discussion et les médias sociaux. En effet, ce sont eux qui tendent à parler le plus de musique avec leurs amis et à l'utiliser pour bâtir des liens sociaux. Ils semblent démontrer une relation plus profonde à la musique et montrent un amour de la musique qui peut les rapprocher du statut de mélomane. Leurs connaissances des musiques populaires et de divertissement (rap, hip-hop, pop, rock, chanson francophone, musique de variétés, punk, métal et les musiques de danses) leurs donnent un avantage culturel sur leurs camarades au goût limité. L'évolution du goût musical de ceux-ci est aussi affectée par la diversité du goût musical. En effet, il semble que les adolescents qui ont eu un cercle d'amis qui a évolué depuis leur entrée au secondaire tendent à avoir un goût musical plus diversifié que ceux qui fréquentent le même groupe depuis longtemps. L'évolution de leur environnement social et des groupes de pairs qu'ils fréquentent, les amène à être en contact avec des objets culturels différents qui facilitent l'évolution du goût musical. Être en contact avec un nouveau groupe de pairs va inciter les

⁵⁰ Ces derniers proposent que les individus mobiles tendent à présenter une version limitée de leur goûts culturels de manière à mieux s'intégrer aux groupes qu'ils fréquentent (2013 p.320). Les résultats que nous avons obtenus nous indiquent le même phénomène chez nos répondants.

jeunes qui ont des qualités prosociales à adopter les objets culturels propres au groupe avec qui ils socialisent, de manière à créer une identité sociale propice à l'intégration du groupe (Bidard 2008). De plus, en cherchant la compagnie de personnes avec qui ils peuvent parler de musique, les jeunes au goût diversifié s'entourent de personnes qui ont des goûts culturels probablement plus développés, ce qui leur permet de potentiellement faire des découvertes musicales et ainsi développer davantage leur goût musical.

En écartant l'aspect de la situation sociodémographique en tant qu'indicateur de mobilité sociale, nous espérons trouver qu'une majorité de jeunes avaient un goût musical diversifié, peu importe leur bagage culturel. Ce que nous avons par contre remarqué, est que le profil sociodémographique des jeunes au goût diversifié n'est pas vraiment différent de ceux qui ont un goût musical limité. Ce qui semble être le facteur déterminant dans la diversité du goût musical est la relation que l'individu a avec la musique. Plus elle est profonde, plus il a la chance d'avoir un goût diversifié. Les facteurs qui expliquent le goût musical des répondants ne sont malheureusement pas explorés dans le cadre de ce projet. Une recherche plus précise avec des groupes tests serait nécessaire, car lorsque l'on soustrait l'impact de la situation sociodémographique dans la construction du goût musical, nous nous trouvons en terrain peu connu. En effet, le facteur économique et la situation familiale sont à la base des études sur le goût musical (Bourdieu 1979, Erickson 1996a, Esquénazi 2003, Frith 1982, Green 1997). En approchant la question par le concept de formation culturelle et de cohortes culturelles, ou groupe de pairs (Turino 2008, Stone and Brown 1999), nous remarquons que les besoins culturels des jeunes jouent plus sur la formation du goût musical que l'influence du bagage socioculturel ou sociodémographique de ces derniers. De plus, comme le présente Bourdieu (1979), l'influence de la famille dans la construction du goût musical est centrale dans le développement de l'adolescent. Développer une curiosité musicale ne commence pas à l'adolescence : vivre dans une famille qui a une culture musicale développée initie le jeune à la musique beaucoup plus tôt dans sa vie et le rend beaucoup plus propice à avoir un goût plus diversifié. Comme le précise Eijck, la consommation culturelle est en effet affectée par le statut social de l'individu en plus de son statut d'origine (noyau familial) (Eijck, pp. 312/325). Bien

que nos répondants n'écoutent pas tous de la musique en famille, l'héritage musical du noyau familial reste présent dans la formation du goût musical de ces derniers.

Il est tout de même important de revenir sur la genèse de notre projet. L'idée qui a fait naître cette entreprise de recherche est venue du désir de mieux comprendre comment les adolescents se déplacent socialement et quel rôle joue la musique dans le processus de socialisation. Utiliser la musique pour étudier la mobilité sociale nous a donné l'opportunité d'étudier cette dernière dans un contexte culturel où le besoin de se déplacer socialement ne vient pas d'un désir d'améliorer sa position sociale, mais plus d'un désir d'avoir une plus grande flexibilité dans le processus de socialisation. Étant donné que la musique savante occidentale ne représente pas un pilier de socialisation pour nos répondants, c'est la culture populaire et les genres musicaux plus accessibles qui forment le goût musical et qui facilitent une mobilité sociale horizontale, non hiérarchisée. Tout au long de ce projet, nous avons essayé d'étudier de manière efficace ce rapport entre la mobilité sociale et la diversité du goût musical. Par contre, le travail effectué laisse plusieurs questions en suspens, notamment en ce qui a trait à la formation du goût musical des adolescents et au rôle des médias sociaux dans la mobilité sociale. En effet, la formation du goût musical et son impact fonctionnel dans le développement des relations sociales des adolescents est un sujet d'étude fertile qui peut nous amener à mieux comprendre pourquoi les jeunes préfèrent tels ou tels genres musicaux plus que d'autres. De plus, le rapport qu'a le jeune avec la musique en tant qu'objet culturel devrait être étudié. En effet, nous avons été surpris d'apprendre que les répondants n'utilisent pas d'objets liés aux mêmes systèmes que la musique qu'ils aiment (affiches des groupes préférés, port de vêtements qui identifient le goût musique et ainsi de suite) pour s'auto-définir, car le processus de définition identitaire passait traditionnellement par ces objets. En effet, être capable de s'afficher et de s'affirmer comme étant individuel nécessitait un assemblage de codes et de référents culturels que les jeunes amassaient au travers leurs relations sociales (Frith 1982, 1996b, Turino 2008, North and Hargreaves 2006, 2007) Le développement des technologies semble avoir transformé la relation qu'ont les jeunes avec les objets culturels et une étude plus poussée de ce rapport chez les adolescents québécois serait nécessaire si nous voulons pouvoir mieux les comprendre. Le fait de posséder une image virtuelle de sa personne permet aux adolescents

d'être en contact quasi-constant avec leurs camarades de classes et leurs amis. Cet état de fait a différentes implications dans la représentation de l'identité sociale des adolescents. Étant donné la quantité d'informations disponible en ligne, certains aspects de la consommation culturelle et de l'identité sociale des adolescents peuvent affecter la manière dont ils sont vus par leurs pairs. Mais d'un autre côté, cette plateforme virtuelle facilite le développement de liens sociaux plus profonds, libres des contraintes physiques et temporelles. Il est effectivement possible pour eux de discuter et d'échanger en ligne en plus de pouvoir partager sur une base régulière des objets culturels avec leurs amis et camarades, que ce soit à l'école, à la maison ou dans des lieux publics. Un travail de recherche futur pourrait porter sur le rôle des médias sociaux dans la présentation des goûts musicaux et culturels et leur impact sur la mobilité sociale. Compte tenu des limites de notre terrain, il nous a été impossible de réaliser des entretiens dirigés ou semi-dirigés qui nous auraient alloué une meilleure compréhension des logiques d'interprétation des identités sociales chez nos répondants. Notre questionnaire nous a malgré tout permis d'apprendre que nos répondants sont capables d'identifier leurs amis selon leurs goûts musicaux. Mais nous aurions voulu être en mesure de découvrir pourquoi ils pensent que leurs amis ne sont pas en mesure de faire de même. Nous espérons que le présent projet servira de base à de futures études dans les domaines de la sociomusicologie et de la sociologie de l'art à propos de la consommation musicale des adolescents et de la mobilité sociale.

Bibliographie

- Andrews, Frances Margel, and Joseph A Leeder. 1953. *Guiding Junior-high-school Pupils in Music Experiences*: Prentice-Hall.
- Baudrillard, Jean. 1986. *La société de consommation: ses mythes, ses coutumes, essais*. Paris: Denoël.
- Becker, Howard S. 1988. *Les Mondes de l'Art*. Paris: Flammarion.
- Bidard, Claire. 2008. "Dynamiques des réseaux personnels et processus de socialisation: Évolutions et influences des entourages lors des transitions vers la vie adulte." *Revue française de sociologie* 49 (3):24.
- Bourdieu, Pierre. 1979. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Éditions de Minuit.
- Brown, Bradford. 1990. "Peer Groups and Peer Cultures." In *At the Threshold: The Developing Adolescent*, edited by Glen R. Elliott S. Shirley Feldman, 25. Harvard University Press.
- Campbell, Patricia Shehan, Claire Connell, and Amy Beegle. 2007. "Adolescents' expressed meanings of music in and out of school." *Journal of Research in Music Education* 55 (3):220-236.
- Christenson, Peter G., and Donald F. Roberts. 1998. *It's not only Rock & Roll: popular music in the lives of adolescents*. Cresskill: Hampton Press.
- Daenekindt, Stijn, and Henk Roose. 2013. "Cultural chameleons: Social mobility and cultural practices in the private and the public sphere." *Acta Sociologica* 56:309-324.
- DeNora, Tia. 2000. *Music in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dewan, Sanjeev, and Jui Ramaprasad. 2014. "Social Media, Traditional Media, and Music Sales." *Mis Quarterly* 38 (1):101-121.
- DiMaggio, Paul ; Mukhtar, Toqir. 2008. "Arts Participation as Cultural Capital in the United States, 1982-2002." In *Engaging Art: the Next Great Transformation of America's cultural life*, edited by Steven J. Tepper and Bill Ivey, 273-305. New York, : Routledge.
- Donnat, O., and P. Tolila. 2003. "Des audiences au pulics: le rôle de la sociabilité dans les pratiques culturelles." In *Le(s) Public(s) de la culture: politiques publiques et équipements culturels*, 109-115. Paris: Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.
- Eijck, Koen van. 1999. "Socialization, education, and lifestyle: How social mobility increases the cultural heterogeneity of status groups." *Poetics* 26:19.
- Elias, Nelly, and Dafna Lemish. 2008. "Media Uses in Immigrant Families Torn between 'Inward' and 'Outward' Paths of Integration." *International Communication Gazette* 70 (1):21-40.
- Erickson, Bonnie H. 1996a. "Culture, Class, and Connections." *American Journal of Sociology* 102 (1):217-251. doi: 10.2307/2782191.
- Erickson, Bony H. 1996b. "Culture, Class, and Connections." *American Journal of Sociology* 102 (1):36.
- Esquénazi, Jean-Pierre. 2003. *La sociologie des publics* Paris: La découverte.
- Fabbri, Franco. 1982. "What kind of music?" *Popular Music* 2:131-143.
- Frith, Simon. 1982. *Sound Effects: Youth Leisure and the politics of Rock 'n' Roll*. London: Constable.

- Frith, Simon. 1990. "What is Good Music." *Canadian University Music Review / Revue de musique des universités canadiennes* 10 (2):92-102.
- Frith, Simon. 1996a. "Music and Identity." In *Questions of Cultural Identity*, edited by Stuart Hall; Paul du Gay, 108-127. Los Angeles: Sage Publications.
- Frith, Simon. 1996b. *Performing Rites: On the Value of Popular Music*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Garon, Rosaire, and Marie-Claude Lapointe. 2011. Enquête sur les pratiques culturelles au Québec. edited by de la communication et de la condition féminine Ministère de la culture. Québec: Ministère de la culture, de la communication et de la condition féminine
- Gerring, John. 2012. *Social Science Methodology: A Unified Framework*. 2 ed. New York: Cambridge University Press.
- Glevarec, Hervé, and Michel Pinet. 2009. "La "Tablature" des Gouts Musicaux: Un modèle de structuration des préférences et des jugements." *Revue française de sociologie* 50 (3):41.
- Goldberg, Amir. 2011. "Mapping Shared Understandings Using Relational Class Analysis: The Case of the Cultural Omnivor Reexamined." *American Journal of Sociology* 116 (5):1397-1436.
- Gracyk, Theodor. 2001. *I Wanna Be Me: Rock Music and the Politics of Identity*. Philadelphia: Temple University Press.
- Green, Anne-Marie. 1997. *Des jeunes et des musiques*. Paris: L'Harmattan.
- Groves, Robert M., Jr. Fowler, Floyd J., Mick P. Couper, James Lekowski, Eleanor Singer, and Robert Tourangeau. 2009. *Survey Methodology*. Edited by Wiley. 2 ed, *Wiley series in Survey Methodology*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Guibert, Gêrôme, Delphine Lambert, and Emmanuel Parent. 2009. "Les comportements adolescents face à la musique." *Enquête auprès des collégiens et lycéens en Pays de Loire sur les musiques amplifiées et les risques auditifs*.
- Hakanen, Ernest A., and Alan Wells. 1993. "Music preferences and taste cultures among adolescents." *Popular Music and Society* 17 (1):55-69.
- Hennion, Antoine. 2007. *La passion musicale: une sociologie de la médiation*. Paris: Éditions Métailié.
- Herbert, Maud. 2007. "Que se passe-t-il lorsque les répondants à un questionnaire tentent de deviner l'objectif de recherche? Le biais du répondant: conceptualisation, mesure et étude d'impact." *Actes du Congrès de l'AFM*.
- Hobsbawm, Eric. 1983. "Introducing: Inventing Tradition." In *The Invention of Tradition*, edited by Eric Hobsbawm; and Terence Ranger. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lamont, Alexandra, David J Hargreaves, Nigel A Marshall, and Mark Tarrant. 2003. "Young people's music in and out of school." *British Journal of Music Education* 20 (03):229-241.
- Lapointe, Marie-Claude. 2010. L'écoute et la consommation de la musique. In *Enquête sur les pratiques culturelles au Québec*, edited by Ministère de la culture et des communications. Québec: Ministère de la culture et des communications.
- Lena, Jennifer C., and Richard A. Peterson. 2008. "Classification as Culture: Types and Trajectories of Music Genres." *American Sociological Review* 73 (5):697-718. doi: 10.2307/25472554.
- Lewis, Kevin, Marco Gonzalez, and Jason Kaufman. 2012. "Social selection and peer influence in an online social network." *Proceedings of the National Academy of Sciences* 109 (1):68-72. doi: 10.1073/pnas.1109739109.

- Lizardo, Omar. 2006. "How Cultural Taste Shape Personal Networks." *American Sociological Review* 71:778-807.
- Lowe, Anne S. 1998. "L'intégration de la musique et du français au programme d'immersion française: avantages pour l'apprentissage de ces deux matières." *Revue des sciences de l'éducation* 24 (3):621-646.
- Mills, Janet. 2005. *Music in the School*: Oxford University Press, USA.
- Miranda, Dave, and Michel Claes. 2004. "Rap music genres and deviant behaviors in French-Canadian adolescents." *Journal of youth and adolescence* 33 (2):113-122.
- Nagel, Ineke. 2010. "Cultural Participation Between the Ages of 14 and 24: Intergenerational Transmission or Cultural Mobility?" *European Sociological Review* 26 (5):541-556. doi: 10.2307/40963302.
- North, Adrian C., and David J. Hargreaves. 2006. "Music and Adolescent Identity." *Music Education Research* 1 (1):75-92.
- North, Adrian C., and David J. Hargreaves. 2007. "Lifestyle correlates of musical preference: 2. Media, leisure time and music." *Psychologie of Music* 35 (2):179-200.
- O'Brien, Susan F, and Karen Linn Bierman. 1988. "Conceptions and perceived influence of peer groups: Interviews with preadolescents and adolescents." *Child development*:1360-1365.
- Parncutt, Richard, and Manuela M Marin. 2006. "Emotions and associations evoked by unfamiliar music." H GottesdienerJC Vilatte. Culture and communication: Proceedings of the XIXth Conference of the International Association of Empirical.
- Peterson, Richard A. 2004. "The Shift toward Omnivorous Tastes : Ideas, Evidence, and Prospects." *Sociologie et sociétés* 36 (1):145-164.
- Peterson, Richard A., and Roger M. Kern. 1996. "Changing Highbow Taste: From Snob to Omnivore." *American Sociological Review* 61 (5):900-907.
- Peterson, Richard A.; Rossman, Gabriel. 2008. "Changing Arts Audiences." In *Engaging Art: The Next Great Transformation of America's Cultural Life*, edited by Steven J.; Ivey Tepper, Bill, 307-342. New York: Routledge.
- Pirrenne, Christophe. 2011. *Une histoire musicale du rock*. Paris: Fayard
- Rideout, Victoria J., Ulla G. Foehr, and Donald F. Roberts. 2010. *Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18 Year-olds*. Menlo Park: Kaiser Family Foundation.
- Rose-Krasnor, Linda. 1997. "The Nature of Social Competence: A Theoretical Review." *Social Development* 6 (1):111-135. doi: 10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x.
- Savage, Mike. 2006. "The musical field." *Cultural Trends* 15 (2-3):159-174. doi: 10.1080/09548960600712975.
- Shelemay, Kay Kaufman. 2011. "Musical communities: Rethinking the collective in music." *Journal of the American Musicological Society* 64 (2):349-390.
- Shuker, Roy. 1994. *Understanding popular music*: Psychology Press.
- Silver, Daniel, Terry Nichols Clark, and Clemente Jesus Navarro Yanez. 2010. "Scenes: Social Context in an Age of Contingency." *Social Forces* 88 (5):2293-2324. doi: 10.2307/40927547.
- Snyders, Georges. 1999. *La musique comme joie à l'école*: Editions L'Harmattan.
- Stone, Margaret R., and Bradford B. Brown. 1999. "Identity Claims and projections: Descriptions of self and crowds in secondary school." *New Directions for Child and Adolescent Development* 1999 (84):7-20.

- Strother, Peter. 2012. *Collecting, Managing, and Assessing Data*. New York: Cambridge University Press.
- Tagg, Philip. 1982. "Analysing popular music: theory, method and practice." *Popular music* 2:37-67.
- Turino, Thomas. 2008. *Music as social life: the Politics of Participation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Van Campenhoudt, Luc, and Raymond Quivy. 2011. *Manuel de recherche en sciences sociales-4e edition*: Dunod.
- van Eijck, Koen, and John Lievens. 2008. "Cultural omnivorousness as a combination of highbrow, pop, and folk elements: The relation between taste patterns and attitudes concerning social integration." *Poetics* 36 (2-3):217-242. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.poetic.2008.02.002>.
- Vaus, David de. 2002. *Surveys in Social Research*. Edited by Martin Bulmer. 5 ed, *Social Research Today*. Albington: Routledge.
- Vitak, Jessica Marie. 2008. "Facebook "Friends" How Online Identities Impact Offline Relationships." Master of Arts in Communication, Culture and Technology, Faculty of the Graduate School of Arts and Sciences, Georgetown University.
- Wargo Aikins, Julie, and Scott D. Litwack. 2011. "Prosocial Skills, Social Competence, and Popularity." In *Popularity in the Peer System*, 140-157. New York: Guilford Press.
- Williams, J. Patrick. 2006. "Authentic Identities: Straightedge Subculture, Music, and the Internet." *Journal of Contemporary Ethnography* 35:28.
- Zentner, Alejandro. 2006. "Measuring the effect of file sharing on music purchases*." *Journal of Law and Economics* 49 (1):63-90.
- Zhang, Shaoke , Hao Jiang, and John M. Carroll. 2010. "Social Identity in Facebook Community Life." *International Journal of Virtual Communities and Social Networking* 2 (4):12.



Annexe I. Demande d'expérimentation Commission Scolaire de Montréal

Bureau de la direction générale adjoint à la gestion des
services éducatifs et de l'organisation scolaire



DEMANDE D'EXPÉRIMENTATION

DATE	12 Mars 2013
NOM DE FAMILLE	Bédard Giulione
PRÉNOM	Louis
ADRESSE *	<input checked="" type="checkbox"/> Université de Mtl Concordia <input type="checkbox"/> UQAM <input type="checkbox"/> Université McGill <input type="checkbox"/> Université <input type="checkbox"/> Université Laval à Québec <input type="checkbox"/> Université de Sherbrooke <input type="checkbox"/> Hôpital Ste-Justine <input type="checkbox"/> ETADJES Autres (précisez) :
TÉLÉPHONE	
CELLULAIRE	
TÉLÉCOPIEUR	
COURRIEL	

**L'ADRESSE EST IMPORTANTE POUR LE RETOUR DE L'AUTORISATION
OFFICIELLE
DE LA COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL**

TITRE DU PROJET	Le goût musical facilite-t-il le déplacement social chez les adolescents en milieu scolaire
IDENTIFICATION DU CHERCHEUR	Louis Bédard Giulione
GENRE DE RECHERCHE	CLIQUER DANS LA CASE ET FAITES UN X
GENRE DE RECHERCHE	<input checked="" type="checkbox"/> Mémoire de maîtrise <input type="checkbox"/> Thèse de doctorat <input type="checkbox"/> <i>Autres (spécifier) :</i>
BUT DE LA RECHERCHE	Identifier de quelle manière le goût musical facilite le déplacement social chez les adolescents dans leur milieu scolaire
ÉCOLES CHOISIES À LA COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL	1. École Internationale de Montréal 1. École Marguerite-De Lajemmerais 1. École Père Marquette

CARACTÉRISTIQUES ET OBJECTIFS DE LA RECHERCHE	<p>Par voie de questionnaire à choix de réponse, le chercheur va analyser la diversité du goût musical des adolescents, le rôle de la musique dans la vie de ceux-ci et la place de la musique dans leurs interactions sociales pour tenter de d'identifier des corrélations entre ces données. Au travers les données, le chercheur va aussi proposer différents portraits types associés à l'usage de la musique en relation avec la fluidité des relations sociales des adolescents à l'école</p>
--	--

CE QUE VOTRE RECHERCHE DEMANDE AUX ÉCOLES (temps, # de personnes impliquées, etc.)	<p>Le chercheur nécessite 300 répondants de manière à avoir un échantillon représentatif de la réalité adolescente à Montréal</p>
CLIENTÈLE VISÉE	<p>Étudiants de la quatrième année du secondaire donc autour de 16 ans</p>
POURQUOI LES ÉCOLES DEVRAIENT ACCEPTER VOTRE RECHERCHE ?	<p>C'est un bon moyen pour les écoles de participer à un projet qui vise à identifier le rôle social que joue la musique dans la vie des adolescents à l'école. C'est aussi une très bonne manière d'illustrer la valeur des objets culturels comme la musique en tant que catalyseurs sociaux. En tant que lieux d'apprentissages le rôle des écoles secondaires dans le développement social des adolescents est central et c'est pourquoi celles-ci représentent des terrains d'études fertiles qu'il faut entretenir.</p> <p>De plus, le chercheur s'engage à partager ses résultats avec les étudiants suite à la complétion du projet si l'école accepte l'invitation.</p>
MÉTHODOLOGIE	<p>Questionnaire à choix de réponse anonyme de 47 questions dont la complétion devrait prendre une vingtaine de minutes. Le chercheur se présentera dans un nombre prédéfini de classes de manière à recueillir le nombre nécessaire de répondants. Après avoir expliqué le projet aux élèves et avoir recueilli leur consentement verbal, le chercheur distribuera les questionnaires et sortira de la classe. Lorsqu'ils seront complétés, le chercheur collectera les questionnaires et passera à la classe suivante.</p> <p>L'anonymité des répondants sera complète et le temps emprunté aux enseignants sera minimal, le chercheur estime 30 minutes maximales.</p>
AUTRES INFORMATIONS	<p>Voir le document de présentation de projet et l'approbation du comité d'éthique en pièce jointe</p>

**INFORMATIONS
SUPPLÉMENTAIRES**

CLIQUER DANS LA CASE ET FAITES UN X

OUI

NON

◆ Avez-vous besoin de l'autorisation des parents ?

◆ Avez-vous besoin d'autorisation pour enregistrer ou filmer ?

◆ Avez-vous besoin d'autorisation pour avoir accès à l'information ?

◆ Libérerez-vous des enseignants



Engagement du chercheur

Une fois la rédaction du rapport de recherche ou le condensé de recherche (*de mémoire ou de thèse*) terminée, le chercheur ou l'organisme concerné s'engage à faire parvenir une copie de son rapport de la façon suivante :

Annexe II. Questionnaire

Projet de maîtrise

Le goût musical favorise-t-il le déplacement social chez les adolescents en milieu scolaire?

Responsable du projet: Louis Bédard Giulione, étudiant à la maîtrise en musicologie à la faculté de musique de l'Université de Montréal.

Superviseurs du projet : Michel Duchesneau, professeur titulaire de la chaire en musicologie de l'Université de Montréal, co-directeur de l'Observatoire interdisciplinaire de recherche en musique (OIRCM).

Flavia Gervasi, professeure-adjointe à la faculté de musique, co-directrice de l'OIRCM.

Renseignement sur le projet

L'objectif de ce projet est d'identifier de quelle manière le goût musical facilite les interactions sociales chez les adolescents en milieu scolaire. Ce présent questionnaire vise à identifier et quantifier la diversité de votre goût musical ainsi que vos interactions sociales à l'école pour but d'identifier des liens entre les deux. Les questions ont été élaborées par l'étudiant à la maîtrise et ne seront analysées et traitées que par ce dernier.

Votre participation

Votre collaboration à cette recherche consistera à répondre au présent questionnaire qui vise à identifier et calculer votre goût musical et vos relations sociales. Ceci ne prendra au maximum qu'une vingtaine de minutes de votre temps. Bien que les réponses à chacune des questions soient importantes pour la recherche, vous demeurez libres de choisir de ne pas répondre à l'une ou l'autre d'entre elles ou encore de mettre fin à votre participation à tout moment, sans avoir à vous justifier. Toutefois, puisqu'aucune donnée permettant de vous identifier (ex : nom, coordonnées) ne sera recueillie par le questionnaire, les

informations obtenues d'un participant qui choisirait de se retirer du projet, après avoir répondu en tout ou en partie au questionnaire, ne pourront être détruites malgré son retrait.

Mesures entourant la confidentialité

Votre participation à ce projet étant anonyme, il ne sera jamais possible de vous identifier. Ainsi, les données issues de vos réponses pourront être conservées pour d'autres analyses ou d'autres recherches, sous forme anonyme. Les données recueillies pourraient être utilisées soit à titre de comparaison ou pour valider une hypothèse dans le cadre de recherches connexes effectuées par le chercheur. Les données recueillies seront conservées sous la supervision du chercheur pour une durée maximale de 5 ans. Il sera le seul individu à avoir accès à ces données.

Diffusion des résultats

Suite à la conclusion du projet, un mémoire de maîtrise sera produit et au moins un article sera produit et publié dans la communauté scientifique. De plus, le chercheur s'engage à présenter un compte rendu de ses résultats aux écoles participantes et à la Commission Scolaire de Montréal et à organiser une présentation de ses résultats sous forme d'exposé magistral pour les élèves.

Renseignements supplémentaires

Si vous avez des questions sur la recherche, sur les implications de votre participation ou sur le questionnaire, veuillez communiquer avec Louis Bédard Giulione à l'adresse présentée plus haut.

Remerciements

Votre collaboration est précieuse pour nous permettre de réaliser cette étude et nous vous remercions d'y participer.

Consentement

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, avoir obtenu les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche.

Je consens à ce que les données anonymisées recueillies dans le cadre de cette étude soient utilisées pour des projets de recherche subséquents de même nature, conditionnellement à leur approbation éthique et dans le respect des mêmes principes de confidentialité et de protection des informations.»

- a. OUI
- b. NON

Plaintes ou critiques

Pour toute information d'ordre éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le coordonnateur Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche (CPER) par courriel

Pour plus d'information sur vos droits comme participants, vous pouvez consulter le portail des participants de l'Université de Montréal

Âge :

Sexe :

Établissement Scolaire :

1. Quel(s) genre(s) musical(aux) **préférez-vous?** (une ou plusieurs réponses possibles)
 - a) Rock
 - b) Musique de variété
 - c) Rap/Hip Hop
 - d) Techno/Trans/Dance
 - e) Métal
 - f) Punk
 - g) Classique
 - h) Blues/Jazz
 - i) Country/Western
 - j) Chanson francophone
 - k) Autre :
 - l) Aucunes de ces réponses

2. Au travers quel(s) médium(s) écoutez-vous le plus de la musique? (une ou plusieurs réponses possibles)
 - a) Ordinateur
 - b) Système de son
 - c) Téléphone
 - d) Lecteur mp3
 - e) Table tournante
 - f) Boites de son pour appareils portatifs
 - g) Autre :

3. Avec qui préférez-vous écouter de la musique? (une ou plusieurs réponses possible)
 - a) Avec des amis
 - b) En famille
 - c) Seul
 - d) À des fêtes
 - e) Je n'écoute pas de musique

4. Où préférez-vous écouter de la musique? (une ou plusieurs réponses possibles)
 - a) À l'école
 - b) À la maison
 - c) Chez des amis
 - d) À des fêtes
 - e) Dans les transports en communs
 - f) Dans la voiture
 - g) Dans des lieux de concerts

5. Quel(s) genre(s) musical(aux) préférez-vous écouter **seul?** (une ou plusieurs réponses possibles)
 - a) Rock
 - b) Musique de variété
 - c) Rap/Hip Hop
 - d) Techno/Trans/Dance
 - e) Métal
 - f) Punk

- g) Classique
 - h) Blues/Jazz
 - i) Country/Western
 - j) Chanson francophone
 - k) Autre :
 - l) Aucune de ces réponses
6. Quel(s) genre(s) musical(aux) écoutez-vous avec vos **ami(e)s proches**? (une ou plusieurs réponses possibles)
- a) Rock
 - b) Musique de variété
 - c) Rap/Hip Hop
 - d) Techno/Trans/Dance
 - e) Métal
 - f) Punk
 - g) Classique
 - h) Blues/Jazz
 - i) Country/Western
 - j) Chanson francophone
 - k) Autre :
 - l) Aucunes de ces réponses
7. Au travers quel(s) médium(s) écoutez-vous le plus de la musique avec vos amis? (une ou plusieurs réponses possibles)
- a) Ordinateur
 - b) Système de son
 - c) Appareil cellulaire
 - d) Lecteur mp3
 - e) Table tournante
 - f) Boîtes de son pour appareils portatifs
 - g) Autre :
8. Vos groupes musicaux préférés influencent-ils votre manière de vous vêtir?
- a) Oui
 - b) Non
 - c) Ne sait pas
9. Avez-vous des objets qui identifient vos goûts musicaux à la maison? (Affiches, autocollants et/ou épingles à l'effigie d'un groupe que vous aimez)
- a) Oui
 - b) Non
10. Avez-vous des objets qui identifient vos goûts musicaux à l'école? (Affiches, autocollants et/ou épingles à l'effigie d'un groupe que vous aimez)
- a) Oui
 - b) Non
11. Quel(s) genre(s) musical(aux) écoutez-vous à **l'école**? (une ou plusieurs réponses possibles)
- a) Rock
 - b) Musique de variété

- c) Rap/Hip Hop
- d) Techno/Trans/Dance
- e) Métal
- f) Punk
- g) Classique
- h) Blues/Jazz
- i) Country/Western
- j) Chanson francophone
- k) Autre :
- l) Aucunes de ces réponses

12. Quelle est la source vos connaissances musicales ? (une ou plusieurs réponses possibles)

- a) La famille (parents et/ou frère et sœur)
- b) Les amis
- c) L'internet
- d) La radio et la télévision
- e) École
- f) Radio étudiante
- g) Cours de musique privés
- h) Je n'écoute pas de musique

13. Jouez-vous ou avez vous joué d'un instrument de musique?

- a) Oui
- b) Non

14. Faites-vous ou avez vous fait partie d'un groupe musical?

- a) Oui
- b) Non

15. Prenez-vous des cours de musique en dehors de l'école?

- a) Oui
- b) Non

16. Un membre de votre famille joue-t-il d'un instrument musical?

- a) Oui
- b) Non

17. Si applicable, quel(s) genre(s) musical(aux) écoutez vous en **famille**? (une ou plusieurs réponses possibles)

- a) Rock
- b) Musique de variété
- c) Rap/Hip Hop
- d) Techno/Dance/Trans
- e) Métal
- f) Punk
- g) Classique
- h) Musique Traditionnelle
- i) Blues/Jazz
- j) Country/ Western

- k) Chanson francophone
- l) Autre :
- m) Je n'écoute pas de musique en famille

18. Aujourd'hui, écoutez-vous la même musique que lors de votre entrée au secondaire?

- a) Oui
- b) Non

19. Quel(s) genre(s) musical(aux) préféreriez-vous lors de votre **entrée au secondaire**? (une ou plusieurs réponses possibles)

- a) Rock
- b) Musique de variété
- c) Rap/Hip Hop
- d) Techno/Trans/Dance
- e) Métal
- f) Punk
- g) Classique
- h) Blues/Jazz
- i) Country/ Western
- j) Chanson francophone
- k) Autre :
- l) Aucune de ces réponses

20. Aujourd'hui, avez-vous le même groupe d'amis que vous aviez à l'entrée au secondaire?

- a) Oui
- b) Non

21. Aujourd'hui, avez-vous des amis maintenant que vous ne connaissiez pas à l'entrée au secondaire?

- a) Oui
- b) Non

22. Aujourd'hui, avez-vous des amis maintenant que vous connaissiez sans que vous les considériez des amis au début de votre secondaire?

- a) Oui
- b) Non

23. Si oui à au moins une des deux questions précédentes, comment avez-vous formé votre amitié? (une ou plusieurs réponses possibles)

- a) Amis communs
- b) Intérêts musicaux similaires
- c) Intérêts sportifs similaires
- d) Participation à des activités sociales ensemble
- e) Autre :

24. Avez-vous un cercle d'amis en dehors de l'école avec qui vous partagez un goût ou une expérience musicale?

- a) Oui
- b) Non

25. Comment qualifiez-vous votre goût musical?

a) Concentré sur un seul genre musical

i. Lequel : _____

b) Concentré sur plusieurs genres musicaux

i. Lesquels : _____

26. Pouvez-vous différencier vos camarades de classe selon la musique qu'ils écoutent?

a) Oui

b) Non

27. Croyez-vous que vos camarades peuvent vous identifier par la musique que vous écoutez?

a) Oui

b) Non

28. Croyez-vous que la musique que vous écoutez est représentative de vos goûts et intérêts

a) Oui

b) Non

c) Ne sait pas

29. À l'école, êtes-vous en contact avec de la musique qui ne correspond pas à vos goûts musicaux?

a) Oui

b) Non

30. Si oui, quelle(s) en est(sont) la (les) source(s)?

a) Les camarades de classes

b) Durant des activités scolaires

c) La radio étudiante

d) Dans les corridors

e) Autre : _____

31. Est-ce que tous vos amis ont des goûts musicaux similaires au vôtre?

a) Oui

b) Non

32. Est-ce que le fait que tous vos amis partagent vos goûts musicaux est important pour vous?

a) Oui

b) Non

33. Parlez-vous de musique avec vos amis?
- a) Oui
 - b) Non
34. Si oui, de(s) quel(s) aspect(s) musical(aux) parlez-vous avec vos amis?
- a) Les artistes établis
 - b) Les nouveaux artistes
 - c) Les nouvelles parutions
 - d) Vos disques préférés
 - e) Des concerts auxquels vous avez assisté
 - f) Des concerts auxquels vous allez ou voulez assister
 - g) De votre pratique musicale
 - h) Autre :
35. Si non, de quoi parlez-vous avec eux? (une ou plusieurs réponses possibles)
- a) De sports
 - b) D'histoires communes
 - c) De cinéma
 - d) D'école
 - e) Autre :
36. Recherchez-vous la compagnie des amis avec qui vous pouvez discuter de musique?
- a) Oui
 - b) Non
37. Parlez-vous de différents aspects de la musique avec différents groupes d'amis?
- a) Oui
 - b) Non
38. Acceptez-vous de parler de musique avec vos camarades de classe dont les goûts musicaux sont différents?
- a) Oui
 - b) Non
39. Si oui, pensez-vous que vos goûts musicaux pourraient changer?
- a) Oui
 - b) Non
40. Si oui, de quel(s) aspect(s) musical(aux) parlez-vous avec eux?
- a) Les artistes populaires
 - b) Les chansons populaires que l'on entend à la radio et la télévision
 - c) Les nouvelles sociales sur les artistes
 - d) Autre :

41. Avez-vous créés des liens d'amitiés uniquement au-travers vos goûts musicaux?
- a) Oui
 - b) Non
42. Comment vous procurez-vous la musique? (une ou plusieurs réponses possibles)
- a) Par achat de disque physique
 - b) Par achat digital d'album
 - c) Par achat digital de chansons
 - d) Par voie de téléchargement gratuit
 - e) Échange entre amis
 - f) Par l'utilisation de plateformes gratuites telles que Youtube et Songza
 - g) La radio
 - h) Elle est accessible à la maison
 - i) Autre :
43. Avez-vous un emploi à temps partiel durant l'année scolaire?
- a) Oui
 - b) Non
44. Avez-vous un emploi d'été?
- a) Oui
 - b) Non
45. Avez vous une autre source d'argent de poche disponible?
- a) Oui
 - b) Non
46. Si vous téléchargez de la musique gratuitement, quelle est la valeur (estimée) de la musique que vous vous êtes procurée?
- a) Entre 1\$ et 20\$
 - b) Entre 21\$ et 40\$
 - c) Entre 41\$ et 61\$
 - d) Entre 61\$ et 80\$
 - e) Entre 81\$ et 100\$
 - f) Plus de 100\$
 - g) Je ne télécharge pas de musique gratuitement
47. Quel montant d'argent dépensez-vous par mois sur la musique? (Achat de disque, achat d'équipement musical, achat de billets de concerts)
- a) 1\$ à 25\$
 - b) 26\$ à 50\$
 - c) 51\$ à 75\$
 - d) 75\$ à 100\$
 - e) Plus de 100\$
 - f) Ne dépense pas d'argent sur la musique

48. Quel pourcentage de votre argent de poche mensuel est destiné à la musique? (achat de disque, achat d'équipement musical, achat de billets de concerts)
- a) Moins de 10%
 - b) 10 à 20%
 - c) 20 à 30%
 - d) 30 à 40%
 - e) 40 à 50%
 - f) Plus de 50%