

Université de Montréal

La dialectique socialisation/individualisation à l'œuvre dans les pratiques culturelles des
jeunes de la génération numérique

par Karine St-Germain Blais

Département de sociologie

Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des arts et des sciences en vue de l'obtention du grade de
M.Sc en sociologie

Décembre 2012

© Karine St-Germain Blais, 2012

Université de Montréal
Faculté des arts et des sciences

Ce mémoire intitulé :
La dialectique socialisation/individualisation à l'œuvre dans les pratiques culturelles des
jeunes de la génération numérique

présenté par :
Karine St-Germain Blais

a été évalué(e) par un jury composé des personnes suivantes :

Président-rapporteur : Paul Sabourin

Directeur : Jacques Hamel

Co-directeur : Christian Poirier

Membre du jury : Gilles Pronovost

Membre du jury : Marcel Fournier

Résumé

Ce mémoire cherche à concevoir en théorie la dialectique socialisation/individualisation à l'œuvre dans la formation et la transmission des goûts et pratiques culturels chez les jeunes adultes. L'analyse de dix entretiens conduits auprès de jeunes Montréalais âgés de 18 à 24 ans révèle que la socialisation sous l'égide de la famille et de l'école reste active sans être coercitive du fait qu'elle s'avère propice à la capacité des jeunes à se concevoir sous leur propre gouverne et à développer leurs propres goûts en matière de pratiques culturelles. Les pairs jouent également un rôle à cet égard, rôle amplifié par les moyens numériques. Les relations entre pairs génèrent une espèce de tension entre conformité au groupe et volonté d'être soi-même et de pouvoir agir à sa guise. Les nouvelles technologies d'information et de communication, quant à elles, se révèlent de nos jours sources de socialisation et d'individualisation en donnant accès à des « réseaux » en vertu desquels s'infléchissent les goûts et les préférences qui façonnent la pratique de la culture tout en permettant aux jeunes d'avoir les coudées franches pour les développer par eux-mêmes.

Mots-clés : socialisation, individualisation, transmission, pratiques culturelles, nouvelles technologies d'information et de communication, numérique, jeunes, jeunes adultes

Summary

This dissertation seeks to conceptualize the socialization/individualization dialectic at work in the formation and transmission of cultural tastes and practices among young adults. The analysis of ten interviews, conducted with young Montrealers aged 18 to 24, reveals that socialization operating within the family and school remains active without being coercive, because it proves favourable to the aptitude of young people to define themselves autonomously and to develop their own tastes in cultural practices. Peers also play a role in this regard, a role amplified by digital means. Relationships between peers generate tensions between group conformity and willingness to be authentic and to act upon one's behalf. New technologies of information and communication, furthermore, appear as a source of socialization and individualization by providing access to "networks" that inflect the tastes and preferences shaping the practice of culture, while simultaneously allowing young adults the freedom to develop themselves.

Key words : socialization, individualization, transmission, cultural practices, new technologies of information and communication, digital, youth, young adults

Table des matières

Résumé	i
Summary	ii
Table des matières	iii
Remerciements	v
Introduction	1
Chapitre 1	5
État des lieux de la transmission culturelle	5
Déclin des institutions traditionnelles de transmission culturelle	9
Diversification des formes de la transmission culturelle et autonomisation	13
<i>Les pairs</i>	13
<i>La sphère des activités électives culturelles</i>	16
La numérisation des pratiques culturelles et l'autonomisation des jeunes	17
<i>Caractéristiques de la culture numérique</i>	19
<i>Le numérique et les activités culturelles</i>	20
Éléments utiles pour la formulation d'une hypothèse	22
Chapitre 2	24
Les méthodes de recueil et d'analyse mises en œuvre	24
L'analyse, la démarche mise en œuvre	25
<i>La population ciblée aux fins de l'enquête</i>	25
<i>Les données qui font l'objet de l'analyse</i>	26
<i>L'analyse</i>	28
Bref portrait des participants	29
Chapitre 3	38
La socialisation et l'individualisation à la lumière de la transmission culturelle ...	38
La famille, lieu de socialisation individualisée	38
L'école et les organismes; lieux de découvertes et de poursuites de pratiques culturelles	48
La sociabilité amicale : entre socialisation et individualisation	57
Chapitre 4	66
La socialisation et l'individualisation à la lumière des nouvelles technologies	66
Les nouvelles technologies au quotidien	67
L'individualisation des pratiques numériques	73

<i>L'expression numérique de ses goûts personnels</i>	74
<i>La création d'un menu culturel sur demande</i>	77
Le pouvoir socialisant du numérique	82
Conclusion	84
Bibliographie	88

Remerciements

Je tiens d'abord à adresser mes plus sincères remerciements à mes directeurs de recherche, Jacques Hamel de l'Université de Montréal et Christian Poirier de l'Institut national de la recherche scientifique (Centre Urbanisation Culture Société). Sans leur soutien et leurs précieux conseils, ma réflexion n'aurait pu véritablement prendre forme. J'aimerais également remercier chaleureusement Culture Montréal qui a accepté de me fournir les données collectées dans le cadre de l'étude sur *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*, ainsi que le ministère de la Culture et des Communications qui a financé ce dernier projet. Un merci tout spécial à mes proches, en particulier mes parents, qui n'ont cessé de me soutenir et de m'encourager. Sans vous, je ne serais pas parvenue à rédiger ce mémoire qui me tenait à cœur.

Introduction

La question de la culture chez les jeunes fait toujours couler beaucoup d'encre. En effet, il leur est d'abord reproché d'en manquer ou, tout ou moins, de ne pas suffisamment afficher celle que la famille et l'école, par exemple, cherchent à leur inculquer. Or, de tout temps, ils savent développer des goûts, des préférences et des activités en matière de culture associés assez paradoxalement à la « culture jeune », celle dont se targuent les individus et les groupes amalgamés à la jeunesse génératrice de modes vestimentaires, de goûts musicaux ou de préférences en termes d'émissions de télévision ou de films. Les jeunes *pratiquent* d'autre part la culture, du fait que, surtout durant cette période de la vie qu'est la jeunesse, ils ont le loisir de jouer d'un instrument de musique, de s'adonner à un art de prédilection ou de former une habitude, comme lire, qui fera boule de neige en avançant en âge.

Qu'en est-il chez les jeunes d'aujourd'hui? Qu'en est-il dans les rangs de la première *génération numérique*, c'est-à-dire des jeunes qui, depuis leur enfance, ont continuellement baigné dans l'orbite des nouvelles technologies? En effet, on tend à l'oublier, les jeunes disposent actuellement de moyens, qui n'ont plus de secrets pour eux, grâce auxquels ils peuvent déterminer par eux-mêmes leurs menus culturels et, de surcroît, créer la culture qui se conforme à la personne qu'ils sont ou qu'ils veulent être. Voilà les questions à l'ordre du jour et auxquelles ce mémoire cherche à répondre à la

lumière d'une recherche sur la participation culturelle des jeunes Montréalais¹ et à laquelle l'auteure de ces lignes a collaboré. L'étude exposée ici correspond donc à une analyse secondaire des données recueillies. Elle a pour objectif de savoir si, comme le veut la théorie sociologique contemporaine, les jeunes, à l'ère des nouvelles technologies, forment leurs goûts, leurs préférences et leurs pratiques culturelles sous le signe de l'individualisation qui correspond en théorie à un processus en vertu duquel les jeunes de la génération numérique se veulent maîtres du jeu en s'employant à faire leurs propres expériences et en cherchant à décider par eux-mêmes sans se laisser dicter par les autres — famille, école ou médias de masse — la culture susceptible d'enrichir ce qu'ils sont et ce qu'ils font en leur qualité de jeunes férus de nouvelles technologies, notamment le pouvoir qu'ils veulent faire leur, celui de décider par eux-mêmes.

Sur le plan théorique, le mémoire envisage la notion d'individualisation qui vaut sésame en sociologie en affirmant que, de nos jours, l'individu veut se déterminer et agir de son propre chef au fil de ses propres expériences ou « épreuves » personnelles. Les théories contemporaines considérées plus loin viennent ainsi contredire la sociologie classique selon laquelle, depuis Durkheim, les individus sont déterminés « de l'extérieur », notamment par des institutions sociales comme la famille et l'école susceptibles de leur « imposer », sous la force de la contrainte ou de la coercition, la

¹ Voir Poirier, Christian et Mariève K. Desjardins, Sylvain Martet, Marie-Odile Melançon, Josianne Poirier, Karine St-Germain Blais (avec la collaboration de Yanick Barrette), *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs. Version abrégée*, Rapport de recherche réalisé pour Culture Montréal, septembre 2012, <http://www.uqs.inrs.ca/actualites/nouvelle-etude-sur-la-participation-des-jeunes-aux-arts-et-a-la-culture>

culture qui gouverne ce qu'ils sont et font comme personnes. Or, la recherche sur la participation culturelle des jeunes invite à jouer de nuances à cet égard. Elle montre notamment que, si les jeunes se font les artisans de leurs propres menus culturels grâce à la marge de manœuvre que leur octroient les technologies numériques, la famille et l'école, sans oublier les pairs, continuent de jouer d'influence en matière de culture et se révèlent à cet égard, aujourd'hui comme hier, vecteurs de socialisation. L'étude exposée dans les prochaines pages cherche à montrer en toute hypothèse que la culture se forme chez les jeunes sous le coup d'une espèce de dialectique socialisation/individualisation orchestrée notamment par les moyens qui font d'eux la génération numérique par excellence.

Sous cette optique, dix entrevues qualitatives, conduites auprès d'un éventail de sujets représentatifs des jeunes Montréalais, font l'objet de l'analyse thématique transversale destinée à comprendre les goûts, les préférences et les pratiques qui forment le menu culturel qu'ils cherchent à concevoir délibérément par eux-mêmes grâce aux moyens numériques, sans que celui-ci soit imperméable aux inflexions des cercles dans lesquels ils évoluent en tant que jeunes : la famille, l'école, les amis, les pairs notamment.

Sur cette base, le point est fait au chapitre de la théorie en montrant la fécondité de la dialectique individualisation/socialisation qui, comme on le verra en conclusion, remet notamment au goût du jour les thèses que Margaret Mead a mises de l'avant pour expliquer la transmission de la culture à l'œuvre chez les jeunes de son époque,

nuançant de la sorte les théories sociologiques contemporaines selon lesquelles la culture se concevrait désormais uniquement sous la propre gouverne de chacun.

Ce mémoire est divisé en quatre parties. Le premier chapitre dresse l'état des lieux à propos de la transmission culturelle et de sa conception sur le plan théorique. Les balises méthodologiques qui aiguillent la présente recherche sont ensuite exposées. Les troisième et quatrième chapitres cherchent à cerner la dialectique socialisation/individualisation à l'œuvre dans la formation des goûts, des préférences et des pratiques culturelles des jeunes qui, associés à la génération dite numérique, prennent corps grâce aux nouvelles technologies, notamment.

État des lieux de la transmission culturelle

Le présent mémoire de maîtrise, on l'a dit, cherche à expliquer la formation des goûts, des préférences et des activités culturels des jeunes d'aujourd'hui associés, à tort ou à raison, à la génération numérique. Il s'emploie à cet effet à montrer que la culture se forme dans leurs rangs sous le signe de l'individualisation, susceptible de nuancer la socialisation en vertu de laquelle sont induites dans leur personne les normes et les valeurs aptes à les intégrer à la société. Cette socialisation s'effectue sous l'égide d'institutions sociales comme la famille et l'école auxquelles la sociologie a prêté attention afin de rendre raison de leurs expériences personnelles de la culture.

Sur le plan théorique, la notion d'individualisation correspond à un processus en vertu duquel aujourd'hui, « dans tous les domaines de la vie, les individus se veulent autonomes, ils veulent faire leurs propres expériences, décider eux-mêmes sans se laisser contraindre par les autres, qu'il s'agisse de leurs parents, de leurs amis [...] ou des pouvoirs publics qui sont regardés comme de simples outils qu'on peut utiliser et mettre à profit pour se forger soi-même » (Bréchon et Galland, 2010, p. 8). L'individualisation s'entend ici comme « l'aspiration des individus à se définir eux-mêmes » (Cusset, 2007, p. 31). Dans cette voie, elle « renvoie à l'autonomie croissante des individus à former leurs propres valeurs, normes et pratiques » (Ester *et al.*, 1993, p. 67). L'individualisation implique donc le pouvoir des individus à se concevoir par

eux-mêmes en bénéficiant d'une marge de manœuvre face aux dispositions qui s'imposent à eux par le truchement d'institutions sociales extérieures à leur propre personne. Aux yeux de François de Singly (2003), l'individualisation se révèle de nos jours le moteur de l'histoire et de l'identité individuelles et, de ce fait, les individus doivent aujourd'hui s'obliger à réfléchir par eux-mêmes à ce qu'ils veulent être et à ce qu'ils veulent faire sans forcément épouser les normes et les valeurs que gouvernent les institutions sociales, comme la famille et l'école, afin de pouvoir s'intégrer à la société.

L'individualisation se conçoit plus exactement, à la lumière des réflexions d'Anne Barrère sur le sujet (2011), comme le jeu combiné de la socialisation et de l'expérience pratique des individus au fil de leurs trajectoires biographiques. En effet, notre auteure montre sur cette base que, de nos jours, les activités électives des jeunes ne se forment plus sous le seul coup de la socialisation, qui leur impose des normes et des valeurs extérieures à leur propre personne, mais également au fil de leur propension à vouloir se définir par eux-mêmes selon leurs expériences personnelles. L'éducation se conçoit ici non seulement comme socialisation, mais également comme formation de la personnalité au gré des « épreuves » franchies à l'échelle individuelle, principalement lors de l'enfance et de l'adolescence. L'éducation, loin de se borner au bagage acquis à l'école, s'orchestre progressivement de son propre chef, selon les inclinations et les dispositions propres à chaque individu, susceptible de faire preuve d'autonomie pour déterminer son expérience pratique de la culture, par exemple. Sous cette optique, l'individualisation va de pair avec la socialisation sur laquelle la sociologie classique a mis l'accent, comme le note pertinemment Beck (cité par Barrère, 2011, p. 123) :

« l'individualisation des trajectoires est institutionnellement et socialement produite; elle est le lieu d'un certain nombre de discours normatifs, d'injonctions à être soi, à se réaliser, à s'accomplir, portés à la fois par les institutions et le marché ».

Sous ce chef, la théorie sociologique doit être nuancée. En effet, selon la sociologie classique, de Durkheim à Bourdieu, les normes et les valeurs individuelles résultent de « manière[s] d'être, de penser et de sentir » qui s'imposent aux individus « de l'extérieur » en vertu de la socialisation que gouvernent les institutions sociales représentées par exemple par la famille, l'école et, aujourd'hui, plus que jamais, les médias de masse. Selon cette perspective, « c'est en intériorisant le social que l'individu devient progressivement un membre de la société. [...] Lorsque l'éducation réussit, la société et l'individu coïncident à la manière d'un moule et de son empreinte » (de Singly, 2003, p.28). Bref, dans cette optique, l'individu adhère passivement aux valeurs et aux normes inculquées sous le coup de la socialisation et celles-ci gouvernent à son insu son expérience pratique en matière de culture, par exemple (Octobre *et al.*, 2011).

La sociologie contemporaine — représentée notamment par de Singly, Pasquier, Pronovost, Octobre, Galland et Barrère — nuance cette vision mécanique à la lumière du déclin du pouvoir des institutions sociales, comme la famille et l'école, qui forment la personnalité des jeunes. À ce chapitre, les individus prennent une part active à l'élaboration de leur personne et, par exemple, des activités culturelles qui font foi de leur propre individualité tout en donnant corps à la société dans laquelle ils gravitent, de sorte que « les individus ne sont plus seulement agis par le social, ils contribuent aussi à le produire » (de Singly, 2003). Selon de Singly, dans la société actuelle, dite

« individualiste » du fait du relâchement de l'emprise des institutions sociales, les individus acquièrent ainsi le pouvoir de décider par eux-mêmes ce qu'ils veulent retenir du « passé » façonné par le milieu familial et, le cas échéant, se « désaffilier » de cette identité. En d'autres termes, les individus, loin d'intérioriser les normes et les valeurs ambiantes, bénéficient d'une marge de manœuvre pour déterminer leur individualité sur la base de laquelle se forme leur identité personnelle. La transmission culturelle, selon le vocable ancien, s'opère sous le signe de la responsabilité personnelle puisque la « culture » s'acquiert certes par le truchement de la socialisation, mais également grâce à l'initiative individuelle.

Sous cette optique, la hiérarchie à laquelle la transmission culturelle donnait vigueur entre les générations en présence s'atténue puisque les aînés perdent, pour ainsi dire, leur autorité pour ce qui a trait à la socialisation de leurs descendants. Les pairs, les instances sociales comme les médias de masse et, de nos jours, les technologies numériques gagnent de l'importance sur ce plan du fait qu'ils se font des vecteurs de socialisation susceptibles de subordonner le pouvoir des générations aînées et des traditions à celui dont bénéficie l'individu en matière de socialisation.

Bref, sur le plan théorique, la culture des individus outrepassé les normes et les valeurs acquises par socialisation orchestrée au gré du pouvoir des institutions sociales qui, comme la famille et l'école, serait en voie d'érosion dans la société actuelle.

DÉCLIN DES INSTITUTIONS TRADITIONNELLES DE TRANSMISSION CULTURELLE

En effet, la famille traditionnelle s'effrite sur différents plans. La pérennité du couple stable, susceptible de transmettre à leur progéniture les valeurs et les normes acquises de leurs propres parents, semble aujourd'hui révolue si l'on considère la montée en flèche des familles monoparentales, divorcées et recomposées. La hiérarchie fondée jadis sur la présence des deux parents et le partage des rôles en matière d'éducation a mué de manière significative. Les conventions en vertu desquelles les membres de la famille se voient octroyer des rôles et des pouvoirs déterminés font place à un jeu de négociation (Pasquier, 2005) qui atténue l'autorité parentale.

Les parents des jeunes d'aujourd'hui représentent d'autre part les individus qui, au moment de leur propre jeunesse, ont ouvertement contesté les « modèles traditionnels » imposés sous la forme de valeurs et de normes. En effet, ils sont issus, pour la majorité d'entre eux, des unions contractées par les *hippies* des années 1960, c'est-à-dire de l'époque durant laquelle les jeunes, en raison de leur force démographique, sont parvenus à imposer leur culture à l'ensemble de la société, à commencer par leurs propres parents.

L'autorité en la matière, éducation et culture, s'est significativement modifiée : la transmission culturelle basée sur l'autorité et sur le pouvoir normatif s'est progressivement érodée et s'est muée en « démocratisation culturelle » dans le giron de la famille grâce à laquelle chacun des membres de la famille a voix à ce chapitre (Octobre *et al.*, 2011). Selon Dominique Pasquier, la famille est passée du « modèle

autoritaire » au « modèle contractuel » fondé sur l'expression et la valorisation de ses membres. En bref, les liens entre parents et enfants se nouent sur le mode de l'égalité et du respect mutuel issu, aux yeux de François de Singly, de la « psychologisation de l'éducation » née au cours des années 1960 « avec le passage d'une éducation centrée sur la transmission à une éducation centrée sur le développement des potentialités de l'enfant » (2003, p.135). Sous ce chef, les parents encouragent leur progéniture à élaborer leur propre univers culturel au nom du développement de leur individualité selon leurs goûts personnels (Pasquier, 2007).

Bref, les enfants, principalement à l'adolescence, bénéficient d'une marge de manœuvre pour concevoir par eux-mêmes la culture qui devient la leur et qui, par ricochet, peut infléchir celle de leurs parents. En effet, selon Gilles Pronovost, se forme dans ces conditions ce qu'il nomme la « démocratie intergénérationnelle » à l'œuvre au sein de la famille et qu'il associe à des « modèles de transmission des goûts et des valeurs, d'introduction de normes de comportement qui mettent en jeu non pas des modèles d'autorité, mais une sorte de diffusion horizontale en vertu de laquelle ce sont tantôt les jeunes et tantôt les adultes qui s'influencent mutuellement » (Pronovost, 1996, p.154). Les activités dites culturelles, que l'on peut associer aux pratiques culturelles, comme l'écoute de la télévision et de la musique ou le cinéma maison, se pratiquent désormais en vertu de l'égalité entre parents et enfants. La venue des nouvelles technologies numériques, connues dès la prime enfance, donne aux jeunes un pouvoir qu'ils consentent de bon gré à partager avec leurs parents, mais qui du coup vient rappeler la fragilité de l'autorité parentale en matière de culture conçue en termes de

valeurs et de normes. En mots imagés, Dominique Pasquier associe ce mode de pratique culturelle au sein de la famille à la « rétro-socialisation » (2005) qui, pour elle, vient brouiller la socialisation ancestrale fondée sur le pouvoir hiérarchique des parents et sur la « transmission descendante verticale », des aînés et des parents vers leurs descendants.

Si la famille reste le haut lieu de la socialisation, pour reprendre la notion qui s'impose, force est de constater que les rôles des membres en présence ont changé, tout comme du reste le pouvoir qui leur est dévolu dans l'orbite de cette institution sociale. La socialisation s'opère en théorie sous les traits de la co-construction à l'œuvre dans les relations entre parents et enfants.

L'école, autre puissant vecteur de socialisation, est également en voie de mutation au gré de la « massification de l'éducation » en vertu de laquelle l'influence des pairs joue d'importance dans la socialisation. En effet, de nos jours, les jeunes évoluent sous son égide de la prime enfance jusqu'à l'âge adulte pour un grand nombre d'entre eux. L'allongement de la scolarité, apparue depuis la seconde moitié du XX^e siècle, particulièrement dans les années 1980, se manifeste avec éclat dans les rangs des jeunes peu importe leur milieu ou leur classe sociale (Pasquier, 2005). L'enseignement secondaire, par exemple, n'est plus l'apanage des enfants de « bonne famille » ou de l'élite. L'enseignement supérieur a également fait tache d'huile au fil de la « démocratisation de l'université », désormais ouverte aux enfants des couches populaires. Il appert que, dans ces conditions, les jeunes, dès leur adolescence, se frottent à leurs vis-à-vis, leurs pairs, qui, par ricochet, contribuent notamment à modeler leurs goûts et leurs activités culturelles. Les pairs jouent d'influence, laquelle, de fil en

aiguille, forme un pouvoir venant à bien des égards rivaliser avec celui qui incombe à l'école au chapitre de la socialisation, faisant dire à certains analystes que « l'institution scolaire, qui doit gérer une forte diversité culturelle, a perdu de sa capacité à maintenir le standard de la culture consacrée comme référence unique, même si elle continue d'en faire un fondement de ses programmes » (Pasquier, 2005, p. 25). La concurrence a été avivée par la venue massive des nouvelles technologies et du Web qui, sans conteste, mine sous certains aspects le pouvoir de l'école comme agent responsable de la socialisation à la « culture légitime » en vigueur dans la société. En effet, la culture professée trouve son pendant dans les réseaux buissonnants à l'œuvre sur l'Internet et sur le Web. Sylvie Octobre note à ce sujet que l'autorité traditionnelle de l'école se trouve menacée du fait qu'elle « n'a plus le monopole du savoir ni même que le savoir ne semble plus être le passage obligé pour réussir sa vie, mais également parce que ses modes d'intervention semblent de moins en moins en phase avec les compétences et attentes des jeunes générations » (2009, p. 7). La culture médiatique et la culture juvénile, à portée de main des jeunes générations, s'avèrent bien souvent davantage en adéquation avec leurs goûts et leurs pratiques.

Les jeunes générations, donc, ne seraient plus socialisées principalement par le biais de l'école et de la famille qui ont vu leur pouvoir de transmission s'effriter. Il ne faut toutefois pas en déduire hâtivement que la socialisation familiale et scolaire a disparu, bien au contraire. Son ascendance n'est toutefois plus aussi considérable, compte tenu de la multiplication d'instances au contact desquelles les adolescents

peuvent aujourd'hui se socialiser et avec lesquelles ils deviennent familiers à un âge précoce.

DIVERSIFICATION DES FORMES DE LA TRANSMISSION CULTURELLE ET AUTONOMISATION

Force est donc de constater que les jeunes d'aujourd'hui échappent à certains égards à la socialisation orchestrée par la famille et l'école et bénéficient d'une marge de manœuvre pour concevoir par eux-mêmes leur propre individualité. Si les auteurs de la discipline, la sociologie, sont enclins à le reconnaître, ils sont loin de faire l'unanimité quant à l'instance sociale capable d'infléchir les normes et les valeurs responsables, par exemple, de leurs activités ou pratiques culturelles. Selon certains, les pairs jouent d'influence à ce chapitre tandis que, pour d'autres, les médias de masse et les technologies numériques dament le pion à leurs vis-à-vis pour façonner leurs goûts et pratiques en matière de culture.

LES PAIRS

D'entrée de jeu, l'adolescence représente le stade de la vie durant lequel le « réseau social » manifeste son importance par-delà le cercle familial. Le temps consacré aux amis et aux activités en leur compagnie revêt une importance névralgique, notamment dans un contexte où, comme on l'a vu dans la pensée sociologique contemporaine, la famille et l'école jouent un rôle secondaire en termes de socialisation.

En d'autres mots, la « constitution de groupes et de réseaux amicaux apparaissent comme une réalité centrale dans leur processus de formation personnelle » (Barrère,

2011, p.24) du fait que les pairs représentent le premier groupe social auquel se lient les jeunes adolescents en passe de s'affranchir du giron familial. La pression à se conformer au groupe vient répercuter l'importance de manifester son individualité (Pasquier, 2005) en négociant pied à pied la volonté de se plier de bonne grâce à la volonté collective sans sacrifier sa propre personnalité. Se lier avec des pairs « devient un élément important de la construction de repères et de marqueurs identitaires qui fonctionnent à la fois comme élément de rattachement et de différenciation » (Octobre, 2008, p.30).

La sociabilité juvénile se révèle donc le théâtre du jeu de la socialisation et de l'individualisation au moment de la jeunesse. Elle est génératrice d'identité et susceptible d'infléchir les goûts et les pratiques, en matière culturelle par exemple, qui se manifestent du reste en des lieux associés à ce groupe d'âge comme les cinémas, les discothèques et les salles de spectacle (Pronovost, 1999), cela faisant dire à Pasquier (2005, p.55) que la jeunesse est marquée au coin de la sociabilité considérée comme la « caractéristique centrale des cultures juvéniles : elles se nourrissent de dynamiques sociales. Les pratiques ont en point de mire les échanges et les interactions qu'elles permettront d'avoir avec l'entourage. » Les activités culturelles se déterminent par exemple selon leur coefficient de sociabilité avec les pairs et selon qu'elles trouvent écho dans les conversations qu'on a ou qu'on aura à leur sujet. La musique écoutée chez soi nourrit les échanges à propos des groupes musicaux ou des genres musicaux de prédilection. La série télévisée de l'heure devient l'objet de discussions à l'école ou entre pairs.

Les adolescents se lient les uns aux autres et, souvent, le seul fait d'être ensemble donne le pion à l'activité qui leur permet de faire bloc :

[...] la force du lien entre le plaisir à réaliser une activité et celui à être entre amis, les deux s'entretenant réciproquement : c'est qu'en réalité, nombre de pratiques peuvent également être perçues comme un prétexte, ou un support de cette sociabilité à la fois dans ses dimensions performatives et discursives, à tel point qu'elle peut elle-même être vue comme une pratique culturelle à part entière (Octobre *et al.*, 2011, p.78).

Les pairs jouent donc un rôle de premier plan au chapitre des activités culturelles, pouvant dépasser en importance celui joué par les parents et la famille (Octobre *et al.*, 2011).

L'allongement de la période de scolarité vient également renforcer le pouvoir des pairs à cet égard. Si l'école se fait dans l'enfance vecteur de socialisation, elle subit durant l'adolescence la concurrence des pairs qui mine à un certain point son pouvoir d'imposer les normes et les valeurs auxquelles sont sujets les goûts et pratiques en matière culturelle. La culture juvénile s'est en toute hypothèse développée sous le coup de cette concurrence présente dans les murs mêmes de l'école (Galland, 2006). Les médias de masse, comme la radio et la télévision, à une certaine époque, ont également décuplé l'importance des pairs et contribué à répercuter la culture juvénile étrangère, sous certains aspects, à celle des parents et de la culture en vigueur à la maison. Les nouveaux moyens de communication, associés de près ou de loin aux nouvelles technologies, viennent accentuer l'*autonomie* des jeunes sur le plan des goûts et pratiques culturelles. L'ordinateur personnel, avec libre accès à Internet et au Web, leur donne les coudées franches pour pouvoir former la culture susceptible de correspondre à leur groupe d'âge et, dans la foulée, à leur personnalité.

Si auparavant les adolescents bénéficiaient d'un certain pouvoir pour afficher leur personnalité, force est d'admettre qu'il s'est accru au fil de la culture numérique. Les nouvelles technologies d'information et de communication leur permettent plus que jamais de se différencier des autres et de donner de l'éclat à leur personnalité (Barrère, 2011) grâce à leur propre initiative.

LA SPHÈRE DES ACTIVITÉS ÉLECTIVES CULTURELLES

Dans cette voie, Anne Barrère (2011) affirme que, de nos jours, les jeunes affichent l'*individualisme expressif* capable d'exprimer ce qu'ils sont et ce qu'ils font de leur propre chef, c'est-à-dire sous le mode de l'individualisation qui met en marge la socialisation activée par la famille et l'école sur la base de ce que cette auteure conçoit comme des *activités électives* associées en théorie à la « sphère hétérogène de consommations et de pratiques, de divertissements et d'investissements mêlés » (*Ibid.*, p. 15) dans laquelle les adolescents ont le pouvoir de former leur individualité et leur autonomie.

La notion d'activités électives désigne les « loisirs » auxquels s'adonnent les adolescents, en marge du pouvoir de la famille et de l'école, et qui se révèlent cheville ouvrière de la socialisation et de l'autonomisation dans leurs rangs du fait que la culture se fait vecteur de « quête d'entre-soi et de quête de soi, recherche d'intersubjectivité et expérimentation de soi » (Réseaux, 2006, cité dans Octobre, 2008, p. 31). Les activités électives leur permettent en d'autres mots « de se découvrir, de se fabriquer comme individu » (Barrère, 2011, p.23) en s'appuyant « sur des pratiques extérieures au cadre scolaire et familial, pour les contester ou les transgresser » (*Ibid.*). Si cette culture

juvénile se manifeste timidement au lendemain de la Seconde Guerre (Donnat, 2004), force est d'admettre qu'elle a fait boule de neige au point où de nos jours,

[...] les jeunes disposent donc désormais d'une culture commune prolifique : de la musique, des émissions de télévision ou de radio, des magazines, des jeux vidéos, des salons de discussions sur le Net, etc. Le livre, fondement de la culture scolaire, est le grand absent de cet univers. Et les parents les principaux exclus (Pasquier, 2005, p.27).

En marge de la culture façonnée par l'école et les autres institutions responsables de la socialisation, les activités culturelles en vigueur dans leurs rangs font des adolescents les artisans d'une culture d'*initiés* étrangère à celle des non-initiés ou perçus comme tels. Cette culture « fondée sur la valeur centrale de l'amitié et sur la construction d'une image de soi à la fois inclusive (pour ceux qui sont semblables) et exclusive (pour ceux qui sont différents) apparaît ainsi comme un monde autosuffisant, tourné vers ses propres codes et organisé autour des relations qui se nouent en son sein » (Galland, 2006, p.63).

LA NUMÉRISATION DES PRATIQUES CULTURELLES ET L'AUTONOMISATION DES JEUNES

Les activités dites électives, responsables à bien des égards de la socialisation et de l'autonomisation à l'œuvre dans leurs rangs, sont le fait d'adolescents associés de nos jours, à tort ou à raison, à la génération numérique connue également comme celle des *digital natives* (Octobre, 2009), génération C (CEFRIIO, 2009), génération Internet (Paré, 2001) ou encore *Net Generation* (Tapscott, 2009). Cette génération, née entre 1977 et 1997, représente sans conteste la première cohorte démographique qui a immanquablement gravité dans l'orbite de l'informatique, des jeux vidéo, des progiciels

et des technologies liées à Internet (Tapscott, 1998). Les sondages révèlent, chiffres à l'appui, qu'ils recourent en masse à l'informatique (CEFRIO, 2001) dans une foule d'activités — jouer, s'informer, entreprendre des recherches en ligne, échanger des courriers et télécharger de la musique — et déclarent ne pouvoir jamais s'en passer tant ils ont grandi avec l'omniprésence de l'informatique. Or, cette génération, férue de nouvelles technologies, représente pratiquement aujourd'hui le tiers de la population des sociétés occidentales, notamment aux États-Unis où le nombre de ses membres s'élève à 81 millions d'individus (Solomon, 2000).

Les jeunes de la génération numérique baignent donc depuis leur naissance dans la « culture » qu'induisent les nouvelles technologies d'information et de communication sous le signe de la mobilisation de la connaissance, de l'« ouverture d'esprit », de la réciprocité, de la flexibilité et de l'innovation. En raison d'Internet, ils sont en effet exposés à un vaste flux d'informations, d'idées et d'opinions qui circulent à la vitesse de l'éclair et les rendent d'office sensibles aux changements rapides et incessants. Ils acquièrent ainsi l'aptitude à « toujours chercher de nouvelles façons de faire les choses » (Jacob, 2002, p. 50) et une forte propension à innover et à créer principalement sous le mode du *learning by doing* axé sur la résolution de problèmes. L'autonomie et l'indépendance se font vertus cardinales dans leurs rangs. Les nouvelles technologies se révèlent également les moyens par excellence pour tisser des liens avec autrui et former dans la foulée des « réseaux » afin de pouvoir à leur guise se mettre en quête de ce qu'ils sont comme personne et de ce qu'ils veulent faire de leur propre chef.

Les jeunes, férus de technologie, peuvent donc, grâce à ces moyens qui ne font pas de mystère pour eux, concevoir leur propre « culture », leur menu culturel qui correspond à leur personnalité, bref aux goûts et aux activités qu'ils sont sûrs d'avoir conçus eux-mêmes sans être sujets à des influences extérieures à leur propre personne tant ceux-ci se conforment à leur individualité.

CARACTÉRISTIQUES DE LA CULTURE NUMÉRIQUE

Cette culture en phase avec la sociabilité juvénile précédemment décrite se fonde, selon Don Tapscott (2009), sur la liberté, valeur chère à ces jeunes, et qu'ils veulent mettre de l'avant afin de donner corps à leurs goûts et pratiques en matière de culture. Ils veulent être aptes, par exemple, à choisir eux-mêmes les objets et les œuvres culturels qu'ils sont susceptibles d'acquérir et pouvoir déterminer à leur gré les productions culturelles qui circulent dans les médias qui leur sont familiers, à commencer par ceux sur lesquels ils ont la haute maîtrise par rapport à leurs parents, les « nouvelles technologies » et les médias sociaux. Ils affichent ainsi leur tendance à vouloir se définir par eux-mêmes, de leur propre chef qui, on l'a dit, correspond à l'individualisation assortie à la socialisation instillée par les institutions sociales comme la famille et l'école.

Les « nouvelles technologies » prisées par les jeunes permettent de surcroît, pour Tapscott, de « personnaliser » ces médias sociaux, en concevant eux-mêmes le fond d'écran, la sonnerie de téléphone, les flux RSS, leurs pages personnelles ou leurs propres sites Web, etc. L'écoute de la télévision, par exemple, se fait désormais grâce à

ces moyens, à l'heure de son choix, dans le format voulu et en faisant part de ses commentaires ou de ses réactions sur Twitter ou Facebook. Il devient possible, pour chacun, de concevoir ainsi son propre menu culturel et cela indépendamment des programmes conçus par les diffuseurs ou des modes du moment orchestrées par d'autres qu'eux-mêmes.

Les « nouvelles technologies », à l'ère des médias sociaux, sont génératrices d'une sociabilité créée à la propre initiative de chacun. Les jeunes se lient aux autres comme bon leur semble et en ayant la main haute sur les réseaux sociaux qu'ils contribuent personnellement à former par le moyen de jeux vidéo ou audio, d'échanges de *textos* sur téléphone cellulaire ou des communications virtuelles que permet *Skype*.

L'utilisation des « nouvelles technologies » fait office de jeu propice au développement de sa personne, des qualités et des traits qu'on veut bien se reconnaître. Sur ce registre, faire preuve d'autonomie se fait vertu et chacun devient ainsi enclin à se concevoir distinct des autres en affichant notamment des goûts et des pratiques sur le plan culturel qui donnent ses couleurs à sa propre personne et permet ainsi de briller par soi-même. Les inclinations et les activités dites culturelles deviennent le levier grâce auquel le jeune acquiert l'individualité en vertu de laquelle on le reconnaît d'emblée comme personne.

LE NUMÉRIQUE ET LES ACTIVITÉS CULTURELLES

La venue des technologies numériques n'élimine en rien les médias conventionnels. Les jeunes, voire les adolescents, restent adeptes de la télévision, de la radio et de la

musique enregistrée. Toutefois, grâce à ces moyens techniques, ils deviennent maîtres du jeu en accédant à leur guise à ces contenus par téléchargement numérique ou par la lecture en transit (*streaming*), entre autres. Les jeunes constituent ainsi une partie importante des utilisateurs des pratiques numériques. En effet, 93,3 % des Québécois âgés de 18 à 34 ans utilisent régulièrement Internet, et y passent en moyenne 20 heures par semaine :

La génération Y accorde une grande place au divertissement en ligne et aux médias sociaux lors de sa navigation sur Internet. Par rapport aux internautes en général, une proportion significative de ces adultes internautes regardent des vidéos sur YouTube ou Dailymotion, par exemple (76,0 %), téléchargent de la musique (47,7 %), regardent la webtélé (47,3 %) ou encore jouent à des jeux en ligne (42,0 %). Quant aux activités sur les médias sociaux, une forte proportion des internautes de 18 à 34 ans y consultent du contenu (93,3 %), interagissent avec d'autres (84,1 %), entretiennent un profil (79,0 %), relayent de l'information (66,5 %) ou créent du contenu (64,6 %) au moins une fois par mois, soit les plus fortes proportions observées, toutes générations confondues. Ce sont également eux qui passent en moyenne le plus de temps sur les réseaux sociaux, soit 7,2 heures chaque semaine (CEFRIQ, 2012, p.6).

Internet, on le constate, occupe une part importante de l'univers culturel des jeunes. Les nouvelles technologies, en toute hypothèse, se révèlent le moyen par excellence pour former les activités culturelles au programme des adolescents et grâce auxquelles ils conçoivent leur propre personnalité, celle qu'ils veulent afficher pour exprimer leur propre personnalité. Toutefois, on le verra, l'analyse exposée plus loin vient passablement nuancer les théories contemporaines en sociologie selon lesquelles l'individualisation, c'est-à-dire le pouvoir de se définir par soi-même, grâce notamment à ces moyens, donne le pion à la socialisation façonnée par la famille, l'école et les pairs.

ÉLÉMENTS UTILES POUR LA FORMULATION D'UNE HYPOTHÈSE

Bref, il a été montré que les jeunes, goûtant à une autonomisation de plus en plus grande, ont de nos jours la possibilité de se former individuellement par le biais des pairs, des activités culturelles électives et des moyens numériques qui font office d'agents de socialisation sous le mode de l'individualisation en vigueur dans la société.

Les activités culturelles se révèlent utiles à la socialisation dans ces conditions en offrant à cet effet un pouvoir relativement indépendant de la famille et de l'école afin de former son individualité de son propre chef et sous le signe de la réalisation de soi. La sociologie contemporaine, on l'a vu, va dans ce sens en s'opposant à la sociologie classique, en affirmant par exemple que le pouvoir de la famille et de l'école en matière de socialisation s'effrite face à la montée en puissance des médiations, comme celle des moyens numériques, en vertu desquelles la socialisation se forme sous les traits de l'individualisation en vigueur dans les rangs des jeunes et, plus particulièrement, de la génération numérique.

La récente étude de Christian Poirier sur la participation culturelle des jeunes Montréalais, à laquelle l'auteur de ce mémoire a participé, vient toutefois fortement nuancer cette vision. En effet, les jeunes qui ont bien voulu collaborer à la recherche, manifestement enclins à se concevoir par eux-mêmes, ne se faisaient pas faute de reconnaître que la famille et les pairs, sous l'égide de l'école, jouent d'influence pour donner corps à leurs goûts, préférences et pratiques à ce chapitre, celui de la culture qui a leur prédilection.

Sur cette base, on est fondé à poser, en toute hypothèse, que la culture se forme dans leurs rangs sous le coup d'une espèce de dialectique socialisation/individualisation orchestrée notamment par les moyens qui font de ces jeunes la génération numérique par excellence. En d'autres termes, ceux de la sociologie classique, les agents de socialisation que représentent la famille et l'école continuent de jouer leur rôle à cet égard qui, sans être secondaire, se voit soumis à l'omniprésence des moyens numériques propices à la formation « individualisée » de goûts, de préférences et de pratiques culturels nullement opposés à la sociabilité.

Sur l'élan, il paraît opportun de poser, en guise d'hypothèse secondaire, que l'individualisation à l'œuvre dans la formation de la culture chez les jeunes, notamment ceux dont il sera question plus loin, se révèle d'emblée ouverte à la tendance à vouloir faire bloc, à nouer des relations avec ses vis-à-vis par le truchement des moyens numériques pouvant de ce fait être conçus comme vecteur de « socialisation individualisée » grâce auquel la sociabilité trouve son nouveau visage.

CHAPITRE 2

LES MÉTHODES DE RECUEIL ET D'ANALYSE MISES EN ŒUVRE

L'objet de la recherche au programme du présent mémoire a trait aux instances susceptibles d'infléchir les goûts, les préférences et les pratiques culturels des jeunes responsables de leur individualité, de leur sociabilité et de leur expression de soi. La formation et la manifestation de leurs goûts et de leurs pratiques en matière de culture seront donc envisagées à l'échelle microsociologique, c'est-à-dire en explorant la manière dont elles se déploient dans la vie quotidienne des jeunes Montréalais ciblés dans les prochaines pages.

La perspective compréhensive est privilégiée à cet égard. À cet effet, l'entrevue semi-dirigée apparaît ici opportune afin de pouvoir les cerner dans les termes mêmes de nos interlocuteurs, les jeunes qui ont bien voulu collaborer à la présente recherche. En effet, elle permet de débusquer les valeurs associées aux activités culturelles vectrices de la socialisation et de l'individualisation à l'œuvre dans leurs rangs. À ce chapitre, cette méthode permet de saisir à l'œuvre lesdites valeurs sur le fond desquelles s'orchestrent les propos de nos interlocuteurs sous l'optique qui veut, depuis Weber, que la « formation des pratiques sociales passe par une activité de sélection et d'interprétation liée aux valeurs » (Laperrière, 1997, p. 368). En d'autres termes, dans cette voie, les activités des individus se « construisent à travers les significations qu'ils leur assignent à partir des valeurs ». L'entrevue semi-dirigée se révèle donc ici la

méthode par excellence afin de collecter les propos des interlocuteurs au sujet des activités culturelles en vertu desquelles leurs propres personnes se forment sous le signe de la socialisation.

L'ANALYSE, LA DÉMARCHE MISE EN ŒUVRE

LA POPULATION CIBLÉE AUX FINS DE L'ENQUÊTE

La présente étude cible des individus âgés de 18 à 24 ans et habitant l'île de Montréal. La catégorie d'âge privilégiée se conforme à l'un des trois segments d'âge identifiés dans le cadre de la recherche de Christian Poirier sur *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*, à laquelle l'auteure de ce mémoire a participé et sur laquelle se base en partie l'analyse exposée plus loin². Dans ce cadre, la jeunesse correspond au groupe d'âge des 12-34 ans afin d'en avoir la vue en surplomb des individus considérés à ce titre dans d'autres enquêtes sur la participation culturelle des jeunes. Toutefois, pour les besoins de ce mémoire, la jeunesse se limite aux 18 à 24 ans, tranche d'âge qui se révèle propice pour envisager ce qui est ici l'objet de l'étude. En effet, les adolescents de 12-17 ans émergent à peine de l'enfance, habitent majoritairement chez leurs parents et fréquentent encore l'école vectrice de leur culture. Les 25-34 ans, quant à eux, peuvent être considérés comme des « adultes ». Sur le plan de la culture, ils ont évolué « d'un univers culturel fortement diversifié et éclaté, signe de recherche des jeunes de leur identité, à un autre plus mature et stable, signe évident de leur transition vers la société adulte » (Séguin-Noël, 2000, p.50). Sans

² Cette étude a été réalisée à la demande de Culture Montréal et financée par le ministère de la Culture et des Communications.

conteste, l'âge adulte ne signifie nullement la fin des découvertes en matière de culture, comme le montre éloquemment l'étude de Poirier, mais ici il importe de cibler le groupe d'âge le plus susceptible d'être en phase sur le plan des goûts et des pratiques culturelles.

Voilà pourquoi il apparaît propice et fécond de cibler les jeunes âgés de 18 à 24 ans afin de saisir à l'œuvre la formation et la manifestation des goûts, des préférences et des pratiques susceptibles d'infléchir leur identité productrice de leur individualité et de leur sociabilité. Sous ce chef, l'enquête cherche à les envisager plus exactement sous l'angle de leurs activités électives, souvent avec des pairs, et de la culture numérique au moyen de dix entretiens réalisés durant l'hiver et le printemps 2012. Ce nombre, dix entrevues, se révèle suffisant pour considérer l'éventail des goûts et des pratiques affichés au chapitre de la culture par les jeunes au sens associé ici à ce terme.

LES DONNÉES QUI FONT L'OBJET DE L'ANALYSE

Force est donc de noter que, pour les besoins de cette étude, l'analyse aura pour objet les réponses à *certaines* questions posées lors des entrevues³ afin de connaître les personnes ou les institutions susceptibles de jouer un rôle dans la transmission des goûts et des pratiques culturels, ainsi que l'impact de ces activités sur le développement de l'individualité des adolescents. Les questions retenues se formulent de la manière suivante :

³ La grille d'entretien originale comportait 21 groupes de questions, répartis en 7 catégories : les activités et pratiques réalisées, le contexte et le lieu de leur réalisation, les raisons et motivations à les pratiquer, la transmission des goûts culturels ainsi que les accompagnateurs d'activité, le numérique, les impacts de la participation culturelle, ainsi que la définition de la culture en général.

- Dirais-tu que tu fais des activités plutôt similaires ou différentes par rapport aux autres jeunes de ton âge? Expliquer. Que font les autres?
- Pourquoi pratiques-tu cette activité? Qu'est-ce qui te motive à la pratiquer? Quelle signification cette activité a-t-elle pour toi? Si tu ne pouvais plus pratiquer cette activité, comment réagirais-tu? Quels effets cela aurait-il sur toi?
- Est-ce que tu pratiques cette activité seul ou avec d'autres?
- Est-ce que quelqu'un, un organisme ou une institution en particulier t'a donné le goût de pratiquer cette activité? Est-ce que tes parents t'ont encouragé à réaliser cette activité? Qui d'autre t'encourage ou t'a influencé (professeur, amis, frère et sœur, mentor, artiste, église, média)?
- Est-ce que tu utilises des outils comme un ordinateur, un iPod/iPad/iPhone, un téléphone portable, une tablette électronique afin de créer/consommer/diffuser-partager du contenu culturel? Expliquer. As-tu une page Facebook, MySpace, un compte Twitter, un blogue? Quelle utilisation en fais-tu?
- Qu'est-ce que tes activités artistiques et culturelles t'apportent sur le plan personnel? Comment te sens-tu quand tu réalises une activité? Quelle expérience cela te procure-t-il? Est-ce que cela a changé quelque chose chez toi?

L'analyse se fonde ici sur les réponses données par les dix jeunes ciblés par la présente recherche et qui en fait correspondent à la totalité des individus associés au groupe d'âge des 18-24 ans qui ont bien voulu collaborer à l'étude de Poirier après avoir été sélectionnés sur la base de plusieurs critères, tels que l'âge, le territoire, le genre, et les dimensions linguistique et ethnoculturelle⁴, et notamment le fait qu'ils devaient être « actifs » en termes de « consommation » et d'activités culturelles. Les répondants correspondent à six femmes et quatre hommes inscrits, pour un, à l'école secondaire

⁴ Voir le rapport de recherche de Christian Poirier pour le détail des considérations éthiques et méthodologiques : <http://www.ucs.inrs.ca/actualites/nouvelle-etude-sur-la-participation-des-jeunes-aux-arts-et-a-la-culture>

tandis que cinq autres évoluent au cégep et trois à l'université. Un seul de nos interlocuteurs est à l'emploi après avoir mis fin à ses études.

L'analyse, on l'a mentionné, se fonde sur les entrevues recueillies dans le cadre de l'enquête sur *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*, selon un schéma d'entretien conçu expressément à cette fin. Idéalement, il eût été préférable de conduire de nouvelles entrevues résolument axées sur ce qu'on cherche à connaître ici. Toutefois, collaboratrice à cette première recherche, l'auteure de ces lignes estime que les données recueillies dans ce cadre se révèlent suffisamment riches et pertinentes pour se prêter à une analyse secondaire susceptible de mettre au jour ce que le présent mémoire prend pour objet.

L'ANALYSE

Les entrevues envisagées dans cette perspective ont été transcrites sous forme de verbatim. Elles ont fait ensuite l'objet d'une analyse thématique transversale, conçue en théorie comme « une grille de thèmes communs à tout le corpus, permettant de coder puis de classer les données recueillies relatives aux pratiques et aux représentations, non plus entretien par entretien, mais transversalement ». Cette grille « permet le découpage en unités élémentaires, en fragments de discours, des données recueillies » et « sert de trame au découpage des retranscriptions conduisant à passer d'une approche centrée sur la cohérence propre à chaque individu pendant le terrain, à une approche transversale centrée sur la cohérence thématique de l'ensemble des données recueillies » (Alami *et al.*, 2009, p.106).

Sous ce chef, l'analyse se fonde principalement sur les quatre catégories que représentent 1) les pairs, 2) l'utilisation du numérique, 3) la formation de soi/cheminement et 4) la transmission familiale/scolaire. Les verbatims ont conséquemment été codés sur cette base, chaque catégorie correspondant à une couleur déterminée. Le logiciel Word a été utilisé à cet effet. Sur l'élan, les extraits colorés ont été regroupés selon les catégories afin d'opérer une analyse verticale par thème. Chacune des quatre catégories, constituées des extraits relevés au fil des verbatims, a par la suite été analysée individuellement en ayant soin de sélectionner les extraits pertinents afin de donner corps aux chapitres de l'analyse exposée plus loin.

BREF PORTRAIT DES PARTICIPANTS

Il importe, pour conclure ce chapitre, de décrire chacun de nos répondants afin de déterminer les qualités qui peuvent leur être reconnues pour pouvoir débusquer les activités culturelles vectrices de la socialisation et de l'individualisation à l'œuvre chez les jeunes d'aujourd'hui.

LUC⁵

Sans conteste, Luc se révèle l'omnivore type du fait qu'il consomme un grand nombre de produits culturels variés. À 22 ans, il étudie les arts visuels à l'université et, dessinant depuis son jeune âge, se sait dans son élément. Il est également passionné par la musique, tout comme ses parents et sa famille versés dans le domaine. Son père et sa mère, son frère, de même que plusieurs membres de sa famille élargie, sont musiciens à

⁵ Les prénoms ont été modifiés.

leur heure. Luc est membre d'un groupe de musiciens qu'il a réunis avec un ami. Ils donnent des concerts à l'occasion et se manifestent sur un site Web au moyen de leurs propres vidéos. Il fait partie de deux ligues d'improvisation. Fêru de cinéma, d'expositions, de littérature, il assiste régulièrement à des pièces de théâtre et à des concerts de musique, peu importe le genre : musique symphonique ou hip-hop, jazz, rock et folk. Il apprécie le sentiment de découverte que lui procure la pratique de la culture, en louant par exemple un film au hasard au club vidéo et avoir (ou non) le plaisir d'être agréablement surpris par l'histoire, ses interprètes ou son réalisateur. Ses goûts en matière de culture se manifestent par ses sorties fréquentes en compagnie d'amis membres de son réseau social étendu. La culture numérique est largement présente dans sa vie puisqu'il regarde des séries télévisées sur Internet, utilise Facebook et YouTube et se fait fort d'alimenter le site Web de son groupe de musiciens.

ÉMILE

Émile, quant à lui, concentre principalement ses activités culturelles et sociales sur la pratique du cor qu'il s'emploie à perfectionner dans l'intention d'en faire métier ou d'exercer la profession d'enseignant dans le domaine. À 22 ans, il est d'ailleurs inscrit dans un programme de baccalauréat en interprétation du cor. Il se voue à son instrument et passe nombre d'heures par jour à répéter, et joue également au sein d'un quintette à vent. Il écoute sans compter des enregistrements de musique et des concerts de musique classique dans l'intention d'améliorer son art et de mieux connaître les virtualités de son instrument. Il est également amateur d'autres genres de musique comme le jazz, le rock ou le métal, mais n'a aucun goût pour la musique qu'il qualifie péjorativement

d'« industrielle » ou de « populaire ». Il aime visiter les galeries d'art et les musées. Il fréquente les festivals et va voir des films au cinéma. Ses activités culturelles n'ont pas pour motif la sociabilité, ni ne sont prétextes à voir des amis, ce qu'il regrette. Sa conjointe et certaines fréquentations pratiquent la musique, mais l'essentiel de son entourage reste étranger au domaine. Ses amis intimes et sa famille ne pratiquent pas vraiment la musique.

VALÉRIE

Valérie, 24 ans, est en voie de terminer son baccalauréat en parallèle à son emploi à temps partiel de libraire. La lecture et l'écriture la passionnent au premier chef. Son travail de libraire lui permet d'accéder aux livres gratuitement et elle profite pleinement de cette opportunité. Elle lit trois à cinq livres par semaine, principalement des romans qu'elle affectionne tout particulièrement. Elle en a déjà publié un à compte d'auteur et veut récidiver. Elle confesse vouloir lire toutes les nouveautés et s'astreint volontiers à un régime de lecture intense. Elle fréquente assidument et participe régulièrement aux événements littéraires de saison. Si, pour elle, la culture du livre ne fait pas mystère, elle n'est pas fermée à la culture numérique, se déclarant même internaute au point de se reconnaître un problème de dépendance comme sa manie de fréquenter Facebook plusieurs heures par jour.

Elle se rend au cinéma à l'occasion, jamais plus d'une fois par semaine, seule ou avec d'autres pour voir des documentaires et les films québécois qui ont sa prédilection. Elle loue à l'occasion des films, qu'elle regarde généralement avec son conjoint qui

habite avec elle, mais préfère être seule s'il s'agit de « *films de fille* », qu'elle conçoit comme des « *écarts* » dans son programme cinématographique.

MARIANNE

Marianne, étudiante au cégep en arts visuels et photographie, employée à temps partiel, habite chez ses parents à 19 ans et reconnaît l'influence de sa famille sur ses goûts et pratiques culturels. La culture apparaît le pivot de sa vie et elle ne se cache pas de vouloir faire carrière en arts visuels ou en théâtre. Elle fait du théâtre depuis l'école secondaire où, d'ailleurs, elle s'est perfectionnée en art dramatique. Aujourd'hui au cégep, elle est membre d'une troupe sans rechigner son goût pour la danse, en particulier la danse contemporaine. Si elle affectionne les arts de la scène, elle ne boude pas son plaisir de visiter des musées ou des galeries, ni celui de se rendre au cinéma ou de louer des films. Elle s'emploie à lire et à écrire chaque jour. Elle s'adonne périodiquement à l'écriture. Si ses goûts et ses pratiques en matière de culture paraissent conventionnels, elle porte intérêt aux œuvres contemporaines, indépendantes et multidisciplinaires. Elle s'estime relativement active culturellement parlant, mais surtout différente dans ses choix culturels, plus « classiques » selon elle que ceux de ses amis. Contrairement à ses pairs, elle n'aime pas ce qui relève trop de la culture populaire; « *Juste la musique là... je pense que j'ai jamais entendu une chanson de Lady Gaga au complet là...* ». Elle utilise Internet, mais n'est pas membre du site Facebook, qu'elle déplore comme dénaturant les relations humaines.

ANNIE

Jeune fille de 20 ans, Annie déclare être avant tout attirée par la création, peu importe le véhicule. Elle écrit, surtout de la poésie. Elle aime jouer avec la sonorité des mots et pratique l'écriture automatique. Elle fait également partie de la troupe de théâtre du cégep qu'elle fréquente et avoue préférer la conception au jeu. Si elle ne se décrit pas adepte de la culture, elle la pratique néanmoins selon un programme somme toute chargé : musées, bibliothèque (qu'elle décrit comme son endroit favori « *sur la terre* »), lecture d'ouvrages (une centaine par année, mais des ouvrages qui selon elle ne font pas « *partie de la lecture* » du fait qu'ils traitent du développement personnel) et musique (plutôt métal). Elle découvre des groupes de musiciens par le biais d'Internet, bien qu'elle se déclare réfractaire à ce médium tout en fréquentant à l'occasion Facebook pour communiquer avec des vis-à-vis. Elle veut toutefois se tenir résolument à l'écart de la technologie afin de manifester son souci de simplicité volontaire.

KATHRYN

Kathryn, anglophone, étudie en sciences au cégep du haut de ses 18 ans. Elle dit pratiquer l'art « cultivé » notamment en compagnie de ses parents. Elle pratique la danse depuis l'âge de trois ans, assiste à des spectacles de musique classique ou de jazz avec son père, fréquente les musées avec sa mère, va voir des spectacles de ballets, aime lire et écrire et joue elle-même de la flûte traversière. La culture des médias l'intéresse assez peu, à l'exception d'Internet pour regarder les vidéos de performance de danse sur YouTube. L'écoute de la musique pop figure à son menu culturel. Elle se rend au

cinéma une fois par mois pour accompagner des amis et, pour cette raison, le cinéma à ses yeux fait office d'activité sociale et elle le préfère à la télévision. Son temps libre est consacré à la pratique de la danse qui lui permet de s'impliquer dans sa communauté et de manifester son penchant pour la compétition. Elle n'hésite pas à enseigner la danse à de jeunes enfants. Bien que la performance académique soit l'élément le plus important à ses yeux, elle s'efforce tout de même d'intégrer la culture et les arts à son horaire chargé.

BETHANY

Bethany, étudiante de 18 ans en première année de cégep, parle surtout anglais à la maison. Sportive à ses heures, elle se fait adepte de la ringuette, du soccer, du ski et de la voile, tout en nourrissant depuis une dizaine d'années sa passion pour le violon. Si ses parents l'y ont contrainte, en l'inscrivant à des cours, elle le pratique volontiers afin de se sentir « connectée ». Elle a également suivi des cours de ballet pendant un moment pour s'en détourner afin de lire et écrire, l'écriture et la lecture devenant ses activités de prédilection au point qu'elle fait partie d'un groupe de lecture dont les membres sont devenus des amis. Elle aime également sortir avec ses amis, particulièrement au cinéma. Elle fréquente occasionnellement les musées et assiste à des spectacles de danse et des pièces de théâtre. Elle aime écouter de la musique, en particulier le country, le classique et le jazz. Elle achète des morceaux sur iTunes, mais n'utilise pas vraiment Internet en général. Elle ne consomme généralement pas de télévision. Les activités artistiques sont pour elle un moyen de se détendre, mais l'ont

également aidée à surmonter sa timidité. De jouer du violon devant des spectateurs lui a donné confiance en elle, et elle aime sentir que les gens apprécient ce qu'elle fait.

JOHN

Jeune anglophone de 19 ans, John est un grand passionné de musique. Il compose ses propres morceaux, joue des instruments (surtout le piano), fait partie d'un groupe qu'il a fondé avec des amis du secondaire, consomme des concerts et en écoute souvent. Encouragé par ses parents, il a commencé à suivre des cours de piano à l'âge de 5 ans. Il a également fait partie de l'orchestre de son école secondaire, en jouant la clarinette basse. Lors de ses temps libres, il aime utiliser Internet et effectuer des sorties entre amis. Il effectue également beaucoup d'activités découlant de la sphère de la culture « légitime », comme la lecture, les musées, les pièces de théâtre et l'écriture. L'art est pour lui un choix de vie, une grande passion. La musique aura toujours une place dans sa vie, mais sans nécessairement qu'il en fasse une carrière. Il aimerait utiliser ce médium afin d'aider les gens, comme il le fait déjà au sein d'un organisme qu'il a fondé à l'âge de 17 ans. L'art est pour lui un moyen de favoriser le développement social et le bien-être des gens. Ce qu'il appelle la « justice sociale » est pour lui une valeur fondamentale. Il a fréquenté une école secondaire sélective favorisant les activités extrascolaires, à laquelle il impute une grande partie de son développement personnel. Il fréquente maintenant le cégep, dans la filière « *liberal arts* ».

JULES

Jules a 18 ans, est natif de l'Ontario et travaille à temps plein. Il représente à son échelle le mélange hybride des cultures. Adeptes de la musique, il pratique en parallèle le rap et le slam et écoute régulièrement rap, opéra, rock, soul, country, R&B et jazz sans préférence. Le rap lui paraît le moyen par excellence pour communiquer des « messages positifs » susceptibles d'influencer la communauté. Il participe depuis nombre d'années à un projet musical mis sur pied par une maison de jeunes. Il pratique l'écriture depuis l'âge de 8 ans et jette sur papier des poèmes et des histoires poétiques de son cru. Écrire occupe une grande place dans sa vie. Il apprécie la lecture, les encyclopédies et les romans ont sa préférence. Il se rend régulièrement à la bibliothèque pour en emprunter. Il a déjà touché au théâtre et à l'improvisation alors qu'il était au secondaire. Il utilise fréquemment Internet.

SANDRA

Sandra a également 18 ans et poursuit ses études en 5^e année du secondaire. Elle pratique le chant, et conçoit actuellement un numéro qu'elle compte présenter dans le cadre de *Secondaire en spectacle*. Elle aime chanter, mais avoue sa gêne à être devant un public qui pourrait formuler des critiques défavorables à son égard. Elle s'est inscrite à des cours de danse afin d'acquérir certains rudiments du ballet, du jazz, du hip-hop et de la danse contemporaine. Elle voudrait poursuivre sur cette lancée et se familiariser avec la danse au cégep. Elle a organisé son cercle social ainsi que son implication au sein de la vie étudiante autour de la danse, et dans une moindre mesure, du chant. Elle

établit une corrélation directe entre ces deux formes d'art et sa motivation scolaire; sans la possibilité de poursuivre en art au cégep, elle ne serait pas aussi motivée à performer à l'école. Elle écoute souvent de la musique et en télécharge beaucoup. Elle avoue ne pas être une grande utilisatrice de Facebook.

CHAPITRE 3

La socialisation et l'individualisation à la lumière de la transmission culturelle

La sociologie classique, on l'a vu au premier chapitre, conçoit la famille et l'école comme agents générateurs des normes et des valeurs propices à la socialisation tandis que les théories contemporaines s'emploient à montrer que leur pouvoir décline à ce chapitre au bénéfice des vecteurs d'individualisation que représentent notamment les nouvelles technologies propres à la capacité d'agir sous sa propre gouverne et de se concevoir par soi-même. Sur le plan théorique, on est fondé à penser que socialisation et individualisation jouent de concert et forment une dialectique capable d'expliquer les goûts, préférences et pratiques culturels en vigueur chez les jeunes de la génération numérique sous les traits d'une socialisation individualisée.

LA FAMILLE, LIEU DE SOCIALISATION INDIVIDUALISÉE

L'analyse révèle que la famille fait encore office d'agent de transmission culturelle sous le signe de la socialisation envisagée par la sociologie classique. La très grande majorité des jeunes interviewés font état de parents les ayant encouragés à entreprendre des activités culturelles en les laissant libres de développer leurs goûts et pratiques personnels. Dans le cas de Valérie, cette transmission a été précoce : « *ma mère m'a appris à lire avant qu'on m'apprenne à lire à l'école* ». Fervente lectrice, la mère de

Valérie a veillé à transmettre son amour des livres à sa fille. Sans grande surprise, cette dernière est devenue une avides lectrice et lit de « *trois à cinq livres par semaine, minimum* ». Le foyer familial a été, dans son cas, favorable à la transmission du goût pour la lecture : « *C'est familial, ma mère lit beaucoup aussi, il y a toujours des livres à la maison.* » Marianne, quant à elle, associe son goût de faire du théâtre aux pièces que sa mère lui a fait découvrir alors qu'elle était jeune :

Q : Et qui t'avait donné le goût de faire ça? Est-ce qu'il y a quelqu'un qui t'a donné le goût de faire ça? Ou c'est venu naturellement de toi?

R : Bien,... je pense que c'est ma mère. Oui. Parce que, depuis que je suis toute petite là, elle nous amène, pendant les semaines de relâche, justement, on allait à la Maison de la culture quasiment tous les jours pour voir des spectacles.

Cet intérêt assidu de sa mère pour la culture l'a amenée à s'intéresser à la danse et au théâtre et à continuer d'elle-même à assister régulièrement à des spectacles. La famille a largement contribué à ce que, dans son esprit, la culture vaille sésame.

Quelques interviewés font état d'un climat familial général propice à la culture, ce qui semble les influencer grandement; ces jeunes sont généralement très actifs culturellement et pratiquent plusieurs activités. Dans ces cas, la transmission culturelle familiale semble opérer directement et plusieurs membres d'une même famille pratiquent la même activité culturelle. Marianne, qui étudie présentement les arts visuels et la photographie au niveau collégial, provient d'un milieu familial où plusieurs membres œuvrent dans ce domaine artistique :

Bien, je pense que ça m'a tellement toujours entourée depuis que je suis toute petite là, tu sais... j'ai toujours été là-dedans. Mon grand-père, c'est un sculpteur, ça fait que chez eux il y a toujours plein de toiles, plein d'œuvres puis... j'aime ça. Puis mon oncle, cousins, cousines, ils ont toujours baigné là-dedans.

Même son de cloche chez Kathryn, qui pratique plusieurs activités culturelles différentes. Son père, qui l’emmène voir des concerts depuis qu’elle est très jeune, a des frères musiciens qui l’incitent également à être friande de musique :

Q : So it’s your father that brought you to doing music. Are there other role models?

R : Well, his parents, my grandmother and grandfather, they’re very into music as well. That whole side of the family really...

Q : Plays music.

R : Yeah. My dad has brothers. My uncles all do music.

Q : So you do family activities related to music?

R : Yeah. My uncles who live out of town, they’ll come to go see shows with us.

L’environnement familial de Kathryn lui offre de nombreux modèles de pratiques en matière de musique, et c’est tout naturellement qu’elle a commencé à jouer du violon, à un très jeune âge. La musique est également un élément important dans la famille de Luc :

J’ai toujours fait de la musique là. Ma mère est musicienne. Je sors d’un background d’une famille de trois générations de musiciens professionnels aussi. Mes cousins, mon frère et tout ça s’enlignent pour être des musiciens classiques, donc c’est quand même très présent dans mon quotidien, dans ma famille.

Selon lui, ce climat familial baigné de musique lui a donné tout naturellement envie de s’adonner à cette pratique. Que cela soit de manière indirecte, à travers la musique jouant constamment au foyer familial, ou bien plus directe, en orientant le choix d’école primaire, le goût de ses parents pour la musique lui a été transmis sans effort :

J’attribuerais ça aux deux parce qu’ils ont été ensemble assez longtemps jusqu’à mes 15, 16 ans puis... Non, j’associe ça au climat familial. Je les entendais mettre de la musique dans la maison ou juste ça, un petit peu de leurs décisions que je participais à des..., justement, mon éducation musicale. Je pense que c’est le climat familial général.

Luc représente un cas intéressant du fait que, bien qu'il ait continué à pratiquer la musique quotidiennement, par le biais d'un groupe amateur qu'il a mis sur pied, il a choisi d'emprunter un chemin de traverse par rapport à celui de son père, de sa mère, de son frère et de ses cousins : il étudie en arts visuels à l'université : « *Oui, j'aimais ça et quand est venu le temps de faire des choix, c'est ça, j'ai décidé d'aller étudier en arts visuels au cégep, mais la musique va toujours être là et... Oui.* » Loin de renier son héritage porté vers la musique, il lui a combiné une pratique propre à lui, celle des arts visuels, avec laquelle personne dans sa famille n'est familier. Le cas de Luc illustre bien la conclusion d'une étude d'Octobre, Détrez, Mercklé et Bertholomier, selon laquelle ce ne sont pas que des pratiques culturelles spécifiques qui sont nécessairement transmises par la famille; l'appétence pour la culture en général l'est tout autant :

L'enquête montre ainsi que les parents les plus investis dans les loisirs culturels, quels qu'ils soient, ont des enfants qui ont une probabilité plus élevée de figurer eux aussi parmi les plus investis dans les loisirs culturels, quand bien même les leurs ne sont pas les mêmes que ceux de leurs parents [...] (Octobre *et al.*, 2011, p.75).

La « transmutation des supports de la construction d'identités culturelles » illustre bien la transformation des processus de transmission culturelle; loin d'avoir disparu, la socialisation familiale s'effectue toutefois de manière plus diffuse. C'est moins une pratique d'une activité particulière qui est transmise, mais un goût pour la culture en général. Les enfants sont alors encouragés à trouver leurs propres passions et à les développer afin de pouvoir former ainsi leur propre individualité. L'appétence de leurs parents pour la culture les pousse à suivre cette voie et vient infléchir leurs goûts et pratiques sous ce chef.

Les parents peuvent aussi exercer une influence sur leurs enfants par l'exemple, sans les inciter directement, tel que le démontre encore le cas de Bethany qui aime également s'adonner à l'écriture : « *My mother writes a lot. It's the same thing for her, she always has stories going in her head and she always writes them down. And her goal before she dies is to write a book. So I guess that's sort of the same thing for me, I'd like to write a book.* » La famille fait office d'agent de transmission culturelle sous différents signes et joue son rôle à cet égard de manière directe ou diffuse. Les goûts et pratiques culturels de Valérie, Marianne, Kathryn, Bethany et Luc, largement infléchis par le milieu familial, font mentir à bien des égards les théories contemporaines en sociologie selon lesquelles la famille joue un rôle secondaire, voire perd son pouvoir au chapitre de la transmission de la culture.

Souvent, une activité qui était au départ quelque peu imposée par les parents, peut devenir source de plaisir, tel que la lecture chez Kathryn : « *I remember when I was little my parents had a program like with stickers if you read. Back then it seemed kind of forced by... but then I realized soon I really liked it.* » Son père l'a également fortement encouragée à entreprendre la pratique d'un instrument, ce qui ne l'enchantait guère au début : « *My father put me into it. I really enjoyed that at first, but I realised it was more something that he enjoyed, more than I did. So I started playing the flute and I liked that a lot more.* » Même son de cloche chez Bethany : « *Well, the reason I started was because my parents wanted me to be involved and at first I was, like: ugh! But as it went on, it was just something that I could connect with, and it's very nice music and I love playing it.* » Le même scénario s'est déroulé pour les spectacles,

auxquels Bethany était initialement contrainte d'assister et qu'elle a appris peu à peu à apprécier réellement :

Yeah. I mean, at first I was like: oh, I'm so bored! But now that I like playing an instrument, I can relate and I'll hear little segments of a piece and I'll be like: my goodness, that was phenomenal! And people that maybe don't play an instrument wouldn't realise just how difficult was that piece, just that note was.

Pour Kathryn et Bethany, la transmission culturelle familiale a opéré, tout en étant teintée d'un certain individualisme. Bien que d'abord contraintes de pratiquer certaines activités culturelles, elles les ont graduellement intégrées à leur individualité propre pour se les approprier totalement. Que les enfants intègrent les pratiques culturelles de leurs parents ne suppose en rien une transmission mécanique. Suite à un processus de réflexion, Kathryn et Bethany ont choisi consciemment d'adhérer à l'héritage culturel légué par leurs parents. Elles avaient le choix de le refuser, et ce simple choix représente la liberté qu'elles ont de se construire elles-mêmes : « la confirmation, la réappartenance — tout comme la dilapidation et la rupture — font partie de la construction identitaire » (de Singly, 2003, p.71).

L'influence du milieu familial peut également être beaucoup plus mitigée, et laisser davantage de place à la socialisation culturelle individualisée. À 12 ans, Annie a lu *Le petit prince*, ce qui a causé un déclic chez elle : elle allait dorénavant aimer le français et s'adonner à l'écriture. Ce livre, elle l'a trouvé dans la bibliothèque familiale, bien que ses parents ne soient pas a priori de grands consommateurs de culture :

Q : OK. Puis, dans quel contexte tu as eu à lire *Le petit prince*? Est-ce que c'était à l'école, c'est quelqu'un qui t'en a parlé? Ou...?

R : Non, j'ai..., je l'ai pris dans la bibliothèque de ma mère. Puis...

Q : OK. Est-ce que tes parents, ils lisent beaucoup? Est-ce que l'écriture, c'était vraiment présent dans ton milieu familial? Ou... pas...?

R : Non, non, pas du tout.

Q : OK. Ça fait que dans la famille, il n'y a pas quelqu'un d'autre qui écrit...? Ou...?

R : Non. [...] Parce qu'ils ne sont pas vraiment artistes, mes parents...

Sur l'élan, sa sensibilité artistique s'est étendue au théâtre, ce qu'elle attribue fondamentalement à ce moment, où, enfant, elle découvrait une œuvre qui a changé sa vie : *« ma sensibilité commençait à se développer, comme..., c'est ça, à l'entrée au secondaire, puis..., je me suis intéressée aux arts. Je ne sais vraiment pas, d'où Le petit prince, puis ça a découlé de ça, puis... »* D'abord initiée à la culture dans l'environnement familial, bien que les parents n'aient pas directement incité leur enfant à lire, elle a ensuite tracé son propre chemin en décidant de consacrer une grande partie de ses temps libres au théâtre, à la lecture et à l'écriture. Ses parents l'ont encouragée à développer ses préférences et ses goûts personnels : *« Mais je ne sais pas, mes parents étaient ouverts, ils étaient super ouverts à ça, en fait, à ce qu'on voulait faire... Ça fait qu'ils nous encourageaient, dans ça, mais eux autres ne sont pas de grands consommateurs de culture. »* Les propos d'Annie illustrent ce que nous avons esquissé dans le premier chapitre : la famille d'aujourd'hui, plus axée sur le modèle du contrat que sur l'autorité parentale, valorise l'individualité et l'expression de soi. La montée de ce que François de Singly nomme la « norme psychologique » (2003) façonne le mode d'éducation dispensé par les parents : le « développement des potentialités de l'enfant » est mis de l'avant et ce « n'est plus la règle ou la discipline qui doit être respectée mais

l'enfant et sa nature. » La norme psychologique préconise un équilibre entre « le laisser-faire et la répression, entre le “trop” et le “pas assez” ».

Cette forme pédagogique crée les conditions pour que l'intérêt de l'enfant ne soit pas défini exclusivement par les parents, pour que l'enfant participe à la formation de sa propre identité, étant donné qu'il n'est pas une pâte à modeler et qu'il possède déjà une certaine « forme » à respecter et à développer (de Singly, 2003).

Annie est emblématique de ce mode d'éducation, des parents qui encouragent leurs enfants à explorer des pratiques culturelles qui ne sont pas les leurs, voire des parents affichant la volonté de laisser leurs enfants se développer eux-mêmes par le biais de leurs propres activités. Sandra a été poussée par ses parents à s'épanouir dans la voie de son choix : *« J'ai vraiment fait ce que je voulais et j'ai pas été déçue du choix et il y a personne qui m'a arrêtée ou qui m'a obligée à faire autre chose que ça, donc ce que j'ai voulu faire, je l'ai fait. »*

Les activités encadrées, telles que les cours, sont un moyen privilégié pour que les jeunes cheminent dans une voie individuelle. Une majorité de répondants rapportent avoir suivi un grand nombre de cours alors qu'ils étaient enfants, encouragés par leurs parents :

My parents put me into it. I was doing a lot of activities. When you are younger, your parents want to try to get you involved, so I did swimming and everything and I guess it must have been around the age of 7 maybe that I chose to just do dance (Kathryn).

Souvent, les parents vont encourager les penchants artistiques de leurs enfants sans qu'ils présentent eux-mêmes ces dispositions. Ils vont plutôt soutenir les initiatives culturelles que présente leur progéniture, en les encourageant à développer leurs propres goûts et pratiques culturelles. Les parents de John ont encouragé sa passion du piano en

lui faisant suivre des cours : « *Music, there was a piano in my grandmother's house and I used to bang on it and my parents decided I'd have lessons. But pretty much it was mainly my own interests. I pursue my own interests.* » Mais, généralement, il aurait aimé qu'ils jouent un plus grand rôle en l'encourageant davantage dans la voie musicale :

I practiced what I was given and I was able to play that and I did the Royal Conservatory of Music for a while, but it was never too enhanced. My parents didn't push me as far as other parents push their children, and I regret that, I wish I was pushed harder.

Par contre, il mentionnera plus tard l'importance que joue la culture dans sa famille, sans en faire le lien avec sa propre pratique, très intense :

R : Yeah. My father is a cartoonist, so he's very visual.

Q : That's his job?

R : Yeah, that's his job, he's a cartoonist. [...] My mother is not in the arts or anything. She played piano as a kid. But if anything, she was always very encouraging obviously at me taking piano lessons. But my dad is also a musician. So while I didn't get the visual aspect at all – my brother can draw, I cannot – but he's a musician and my father's brother, my uncle is a musician and his three kids are all musicians, and they're actually professional musicians pretty much. This is what they do. So, yeah, there's definitely a family element. On my father's side, yeah.

Il énonce toutefois expressément le rôle qu'ont joué ses grands-parents et ses parents dans sa pratique de la lecture et de l'écriture :

My grandparents bought me these illustrated short classic books. I even remember the three of them. [...] And then my parents bought me other illustrated classics. [...] But this stuff was good because it got me reading and it got me thinking creatively. And from there, I started writing. And obviously, the more you read, the better you write. I started writing short stories. So, yeah, it's just that my parents encouraged me to read obviously. Yeah.

Même s'il déplorait, au début de l'entretien, le manque d'implication de ses parents dans son cheminement culturel, il en viendra à faire le lien direct entre les deux : « *But obviously, having a curious mind, an open mind and wanting to be creative, yeah, it's all related and connected, and my parents especially just allowed that to happen. I'm very fortunate.* » Il n'aurait pas suivi sa voie actuelle, si ce n'avait été de sa famille, qu'il considère comme très importante : « *family and school for me as an individual are important.* » Force est de constater, à la lumière du cas de John, que ses parents, penchant pour la culture et les arts, l'ont encouragé à découvrir ses goûts personnels en lui fournissant les opportunités requises que ce dernier, John, n'a pas manqué de saisir au vol.

Dans quelques cas, les parents jouent encore le rôle d'accompagnateurs, bien que cela soit beaucoup plus rare. C'est notamment le cas de Bethany, qui a 18 ans et habite chez ses parents avec son frère : « *I mean, often, if I go to Place des Arts to see the MSO, or to see The Nutcracker at Christmas, we're often a family.* » Elle va régulièrement au cinéma avec eux : « *When I go see French-Canadian movies, like Québécois, I often go with my dad or my mom.* » Ils partagent généralement les mêmes goûts cinématographiques : « *I mean, we all kind of have all the same taste. I mean, my brother, my dad and I, we love action movies. And my mom she's like.... But she's fine with it.* » Pour John, ses parents jouent le rôle d'accompagnateurs pour le visionnement d'émissions de télévision, qui se fait à la maison : « *I watch them with my family. We watch them together.* » Kathryn, quant à elle, a été très influencée par ses parents, amateurs d'activités culturelles : « *My father is very interested in music. He went to*

Julliard for a little bit for piano, so he's always tried to encourage music in my life. So we'll go see shows, I'll go to jazz clubs. » Force est de constater que les réponses données par nos trois répondants à ce sujet se conforment à ce qu'affirment Octobre, Détrez, Mercklé et Bertholomier (2011, p. 73) au terme de leur étude selon laquelle

[...] une spectaculaire progression de toutes les formes d'accompagnement culturel d'une génération par la suivante, qui est bien perçue par les parents des enfants suivis dans notre enquête : presque sans aucune exception, ils déclarent faire systématiquement plus souvent les différentes activités avec leurs enfants que leurs propres parents ne les faisaient avec eux.

La famille continue donc de faire office de levier à ce chapitre, mais se révèle agent de socialisation de culture ouvert à la formation de goûts et de pratiques en la matière selon le pouvoir des enfants à les concevoir par eux-mêmes sous les traits de l'individualisation à laquelle elle n'est nullement réfractaire.

L'ÉCOLE ET LES ORGANISMES; LIEUX DE DÉCOUVERTES ET DE POURSUITES DE PRATIQUES CULTURELLES

La socialisation productrice d'individualisation a également pour agent des institutions comme l'école et les organismes communautaires. Pour plusieurs répondants, l'école a joué un très grand rôle dans la transmission culturelle, infirmant plusieurs études contemporaines à ce sujet. Les entretiens laissent entrevoir la réalité de jeunes fortement influencés par leur milieu scolaire, et particulièrement par des professeurs ou des programmes précis. L'école, bien qu'elle infléchisse leurs goûts et pratiques culturels, ne les dicte pas. Ils se forment en eux non sous le coup du pouvoir coercitif, mais parce que les jeunes bénéficient de la marge de manœuvre requise pour

les adopter en conformité avec la personnalité qu'ils se reconnaissent ou à laquelle ils aspirent.

Dans quelques cas, l'école s'inscrit en continuité avec la transmission culturelle initiée par les parents. Certains jeunes, qui affirment être issus de milieux familiaux « très actifs » en matière de culture, ont fréquenté des établissements scolaires axés sur les arts et la culture. L'école semble agir comme un prolongement de l'apprentissage culturel amorcé par la famille tel que le démontre le cas de Luc. Ses parents musiciens l'ont inscrit à une école spécialisée en musique alors qu'il était tout jeune et c'est tout naturellement qu'il a continué dans cette voie :

Q : Donc, tes parents t'ont encouragé, quand tu étais jeune, c'est...

R : Bien, je pense que même j'étais pas en âge vraiment de comprendre de..., tu sais, j'allais à l'école en musique et... Tu sais, à cet âge-là les choses se font un peu d'elles-mêmes là.

Il confirme l'importance de son éducation dans sa pratique culturelle : « *Ça, c'est une belle chance aussi que j'ai eue là, tu sais, d'avoir une heure de musique par jour à sept ans, huit ans, neuf ans, dix ans.* » Cette pratique assidue de la musique, d'abord dans le milieu familial, puis sous l'égide de l'école, l'a amené à lui consentir une très grande importance dans sa vie personnelle. L'école a également répercuté l'influence de la famille dans le cas de Kathryn qui dit être motivée par son père musicien et, sur l'élan, avoir développé ses propres goûts et préférences dans le cadre académique : « *Well, at first it was my dad, and in high school you can choose music or art and I chose music because I don't draw. But then I really liked it. I love the flute a lot.* » Si la famille, dans

son giron, a fait naître son goût pour la musique, Kathryn s'est elle-même résolue à le développer en sachant tirer de son école les ressources requises.

Certains interviewés ont eu l'opportunité de fréquenter des établissements mettant de l'avant les activités culturelles, ce qui se reflète considérablement dans le développement de leurs goûts et pratiques. Marianne, qui étudie au cégep en théâtre, a entrepris son cheminement dans cette voie à l'école secondaire : « *en secondaire 3, 4 puis 5, j'étais dans une école en concentration art dramatique* ». Cette exposition prolongée, à un très jeune âge, a fait fleurir une passion qu'elle entretient depuis. John, quant à lui, fréquente une école qui fourmille d'activités parascolaires. Même s'il était d'abord contraint d'y participer, il y a rapidement pris plaisir et y a grandement développé ses talents artistiques et sa sensibilité politique et communautaire. Lorsqu'on lui demande si son école a joué un rôle dans ses pratiques culturelles, il répond :

Yeah, a tremendous impact. The school I went to was a very interesting school. We had an academic requirement to participate in a multitude of extracurricular programs. So it obviously forced us to get involved but also there were so many opportunities to get involved and most of us went above and beyond those requirements. I mean, I was involved in so much and so were my friends. We just did an amazing amount of things.

Dans la foulée, John a su tirer son épingle du jeu en mettant sur pied un organisme de bienfaisance fondé sur une mission culturelle, et cela avec l'aide de ses amis. L'école, en rendant obligatoires les activités parascolaires, a joué d'influence pour qu'il pratique la culture et acquiert les dispositions propres à enrichir sa personne et à faire preuve d'esprit d'initiative.

Le haut taux de participation aux activités extrascolaires a également influencé Sandra, qui a pris en exemple les autres étudiants :

[...] parce qu'au primaire je voyais souvent des personnes qui chantaient, ça fait que j'ai essayé et quand je suis arrivée à cette école-là, bien, j'ai vu que plein de monde s'impliquait, il y avait des auditions pour des spectacles, il y avait ça, il y avait ça, ça fait que là je me suis impliquée et depuis ce temps-là j'ai toujours aimé ça, ça fait que ça, ça prend beaucoup de mon temps.

Sandra ne pratique le chant qu'à l'école en participant à des spectacles et à d'autres évènements du genre. L'émulation entre élèves l'a poussée à les imiter et à grossir les rangs par elle-même. L'école peut répercuter les activités pratiquées en solitaire. John a entrepris sa pratique de la clarinette basse en participant à l'orchestre de l'école et, dans la foulée, il crée ses propres compositions au piano depuis la fin du secondaire : « *But I started to pursue music in high school, base clarinet and my own music. I then sort of went away from classical and started working more on composition.* »

En plus du climat scolaire favorable aux arts et à la culture, les professeurs jouent des rôles extrêmement importants dans la transmission culturelle des jeunes. La conclusion de l'étude d'Octobre, Détrez, Mercklé et Bertholomier s'en trouve en partie réfutée : leur rapport indique à cet égard que « l'influence directe d'un professeur, par le biais de conseils ou d'initiation à telle ou telle pratique, est très faible, [...] l'impact incitatif de l'école reste important en matière de sorties culturelles » (Octobre *et al.*, 2011, p.79). Ces dernières ne sont mentionnées à aucune reprise par nos répondants. En revanche, cinq d'entre eux parlent avec enthousiasme des professeurs qui les ont influencés dans leur pratique de la culture. Que cela soit en leur inculquant un goût culturel, en développant leurs préférences, en leur permettant de parfaire la pratique d'un art, ou finalement en offrant l'exemple d'une personne cultivée et encline à pratiquer la culture, l'influence des professeurs est loin d'être négligeable.

Aux yeux de Kathryn, plusieurs de ses professeurs ont joué le rôle de Pygmalion pour ce qui a trait à la danse (« *Yeah, I really enjoyed it and I had older teachers at the time who were professional dancers and they were always telling us about it. So I had role models* ») ou en matière de lecture (« *My English teacher in grade 11. We read, I think, six books that year and she really encouraged me and she knew the list of books that I would enjoy. So she was a good role model* ») John, quant à lui, a vu un mentor dans son professeur de musique :

But anyway, he was so passionate about it and such a nice guy. He was male too and there was a connection there that we didn't necessarily have with the female conductor, so it was really cool as well. And he was just so passionate! [...] He brought us to Cuba. He was just the coolest guy. The stories he told us, he allowed us into his life. And he was a composer as well, he was a jazz musician and he's been a jazz musician on cruises. [...] Like, he was just so inclusive and involved. He made me fall in love with music.

Les professeurs peuvent également encourager leurs étudiants à entreprendre de nouvelles activités, comme l'illustre le cas de Sandra : « *Bien, j'ai commencé comme..., au primaire, il y avait un jeu que ça s'appelle karaoké, c'était un professeur qui faisait ça pendant le soir après l'école et depuis ce temps-là j'ai toujours aimé chanter.* » Bethany a eu la piqure de l'écriture grâce à un bon professeur : « *I started, I think it was in grade 8 of high school and, I don't know, I was in a really interesting English class and my teacher was brilliant, amazing and I just really liked the class, so I was like, I can do this.* » Émile, qui étudie le cor à l'université et compte en faire carrière, a été fortement influencé par un professeur qui l'a introduit à la Société de musique contemporaine du Québec. Il s'est alors engagé dans une démarche artistique « sérieuse » et, dans la foulée, a osé assister à des concerts sans ses amis :

C'est qu'en fait, c'est que je prenais des cours de composition au cégep et mon professeur m'avait parlé, justement, de ça et ça a allumé ma curiosité et tout ça et la première fois que je me suis décidé – parce qu'avant, j'habitais en banlieue chez mes parents – pour aller voir un concert tout seul, tu sais, bien, c'était pour aller voir un concert de la Société de musique contemporaine du Québec, ça fait que... Ça, depuis ce temps-là, depuis que j'ai été capable d'aller, justement, par moi-même, tu sais, prendre l'autobus, aller regarder un concert... Tu sais, avant, souvent, tu sais, il faut tout le temps que tes amis y aillent pour que toi tu y ailles un peu. Tu sais, je veux dire..., au secondaire, je veux dire, c'est beaucoup un esprit où est-ce que tu fais rien tout seul et tu veux vraiment être associé à un petit groupe d'amis et tout ça.

Les enseignants, on le constate, peuvent insuffler la passion chez leurs élèves déjà initiés à un art, comme le théâtre, à l'instar de Marianne qu'ils ont encouragée à persévérer et à développer sans relâche sa passion émergente : *« il y a des profs qui m'ont fait plus aimer ça, puis plus découvrir, puis, tu sais, aller voir aussi d'autres choses de qu'est-ce que je connaissais »*. Luc illustre également ce cas, lui qui, s'étant frotté à la musique dans le giron familial, se découvre une véritable passion pour la chose : *« Et je pense qu'au niveau où est-ce que je suis tout le monde a un certain talent et c'est vraiment une affaire d'avoir un professeur qui va t'allumer là, tu sais, qui va trouver comme ta petite switch motivation interne et l'actionner là. »* Les professeurs perçus comme des *mentors* ont contribué certes à instiller la passion, mais également à développer leur individualité, la culture requise pour que leurs élèves trouvent leur propre visage :

Très sûrement des professeurs puis sûrement un peu inconsciemment..., pas eux, moi en fait, que je l'ai absorbé parce que..., mais j'ai eu des très bons professeurs de musique comme j'ai eu des très, très bons professeurs de peinture. Oui, je pense que ça s'est fait un peu tout seul. Un bon professeur, tu sais, tu t'en rends peut-être pas compte, mais ça te donne le goût de continuer et de fouiller plus loin aussi et de... Je pense qu'un bon professeur est capable de sortir la matière du cadre puis de transmettre la passion comme plus généralement.

L'école ne se révèle toutefois pas le seul vecteur de transmission culturelle productrice d'individualisation. Les cours de perfectionnement pris en parallèle font également office de levier puissant pour acquérir ou développer des goûts et des pratiques en matière de culture. À ce sujet, selon Barrère (2011, p.29), les « activités de loisir présentent, en effet, aux yeux de bien des familles le double avantage de soustraire les adolescents aux nouvelles consommations “passives” mais aussi d’être de grosses promesses identitaires » en contribuant à « la révélation de qualités ou de talents personnels » propices à la formation de leur individualité.

Souvent aiguillés dans cette direction par leurs parents, soucieux de l'épanouissement personnel de leur enfant, certains de nos interlocuteurs mentionnent s'être inscrits à des cours privés. Bethany a par exemple appris à maîtriser le violon par elle-même, mais encouragée par ses parents, elle s'est décidée à parfaire son art sous la tutelle d'un maître enclin à partager sa virtuosité : « *I had lessons every week, but it wasn't at the school.* » Sandra suit des cours de danse depuis 6 ans : « *Bien, en général, je fais aussi de la danse. Bien, pas ici, pas à mon école, mais dans une école de danse.* » Marianne, quant à elle, a opté pour diverses formations en marge de ses activités régulières à l'école : « *je prenais des cours de théâtre quand j'étais petite, j'ai pris des cours d'athlétisme puis plusieurs trucs* ». Bref, les formations d'appoint revêtent de l'importance pour pratiquer la culture par soi-même et de manière à pouvoir la conformer à la personnalité que l'on se reconnaît et que l'on veut développer.

Bref, on le voit, l'école se révèle encore de nos jours agent de socialisation à la culture qui s'exprime à l'échelle individuelle en termes de goûts et de pratiques. Elle

fait également office de tremplin propice au développement de sa personne en se frottant aux formations artistiques offertes dans les murs des établissements. La formation de l'individualité sur cette base se manifeste par la décision prise par certains de nos interlocuteurs de faire carrière dans leur domaine de prédilection. Émile, par exemple, qui a découvert le cor au début du secondaire dans l'harmonie de son école, a perfectionné son art à l'université, où il étudie l'interprétation, et entend poursuivre sur la lancée pour éventuellement vivre de son instrument. Sandra veut également persévérer et devenir danseuse (« *Je m'en vais justement dans un cégep en danse parce que j'adore la danse* ») comme Marianne qui, quant à elle, s'est résolue à faire métier en arts visuels ou en théâtre selon le domaine qui va se conformer à sa personnalité.

Q : D'accord. Et ça, arts visuels et photo, c'est quoi, une technique, une...?

R : C'est préuniversitaire.

Q : OK. Donc, tu veux aller à l'université ensuite?

R : Oui.

Q : En arts visuels aussi ou...?

R : Ou en théâtre. Je sais pas encore.

L'école et les cours, dans le cas de ces répondants, fournissent les compétences requises pour faire de sa pratique culturelle une carrière. Ces jeunes ont intégré complètement le système culturel scolaire, et ce dernier sert de support au projet de vie professionnelle.

L'analyse des entretiens révèle sur ce plan que les agents de socialisation que représentent la famille et l'école pèsent de tout leur poids dans la transmission culturelle

et viennent infléchir les goûts en matière d'activités culturelles. En effet, la majorité de nos répondants déclarent que, directement ou indirectement, leurs parents et leur fratrie ont joué un rôle à cet égard en baignant dans un « climat familial » propice. L'école a également fait office de vecteur de socialisation à certaines activités culturelles auxquelles ils étaient déjà disposés ou qu'ils ont découvertes sous la tutelle de leurs professeurs ou des programmes offerts dans les murs de leurs établissements.

Ces résultats remettent en question les études qui sonnent hâtivement le glas de la famille et de l'école comme instances propices à la transmission culturelle et comme agents de socialisation à des activités d'ordre culturel. Toutefois, ils corroborent les enquêtes qui montrent que l'individualisation gagne du terrain sous l'égide de l'une et l'autre de ces institutions sociales vectrices de socialisation. En effet, paradoxalement, la famille comme l'école tendent de nos jours à concevoir la socialisation de manière à ce qu'elle soit propice à l'individualité des individus sous leur gouverne.

Il ressort toutefois ici que les répondants à notre recherche, férus de culture, sont issus de familles dont les parents voient d'un bon œil la pratique assidue d'une activité culturelle et, de ce fait, sont enclins à encourager leur progéniture à s'inscrire à des cours de formation ou de perfectionnement et à citer en exemple leurs goûts et leurs propres prédilections en la matière. Ils jouent un rôle névralgique à ce chapitre qui correspond en théorie à ce que certains auteurs nomment *l'appétence culturelle*.

Sous cette optique, l'analyse illustre la réflexivité à l'œuvre dans la transmission culturelle qui, par conséquent, ne peut être conçue théoriquement à sens unique, de la

famille et de l'école vers l'individu sujet à la socialisation à la culture. Il appert à cet égard qu'il est impossible de contraindre « un enfant, *a fortiori* un adolescent, à hériter d'un capital culturel dont il n'a pas (ou n'a pas reçu) l'envie » (Octobre *et al.*, 2011, p.74). L'individu en question, adolescent ou jeune, ne correspond en rien à une ardoise sur laquelle la famille ou l'école peut inscrire des goûts, des préférences et des pratiques qui s'imposeraient à lui à son insu. La socialisation sous leurs égides respectives s'opère sous le coup de la réflexivité, c'est-à-dire de la capacité individuelle à les prendre en compte et à les valoriser en en faisant l'objet de leur propre réflexion. La réflexivité en acte dans la transmission culturelle tend de nos jours à s'accroître avec les mutations connues par l'école et la famille qui, dans ce cas, sous sa forme nouvelle fait que

du côté de la famille, moderne, individualiste, et plurimodale, les transmissions culturelles sont toujours efficaces, mais les objectifs des transmetteurs ont changé : les parents souhaitent laisser une large liberté aux héritiers, les identités culturelles sont co-construites dans des familles qui ressemblent à des agoras (Octobre, 2009, p.7).

LA SOCIABILITÉ AMICALE : ENTRE SOCIALISATION ET INDIVIDUALISATION

Cette individualisation, présente dans les milieux familial et scolaire malgré leur fonction prépondérante de socialisation, se manifeste de manière particulièrement éclatante au sein des groupes de pairs. La sociabilité amicale est, sans contredit, un élément primordial de l'univers culturel des jeunes (Donnat, 2004, Gauthier *et al.*, 2001, Hersent, 2003, Octobre, 2008, Pasquier *et al.*, 1999, Pronovost, 1996, Zeiji *et al.*, 2001, Rissoan, 2004). Ce type de sociabilité se révèle important dans le processus de socialisation d'un individu. Le réseau personnel agit en tant que source de ressources et d'informations pour l'individu, « susceptible d'influer sur le parcours de vie d'une

personne, d'intervenir sur sa socialisation en proposant des options et des potentialités diversifiées » (Bidart, 2008, p.562).

Toutefois, cette socialisation horizontale s'effectue en laissant place à une grande individualisation chez l'individu. D'abord, elle permet une première scission avec l'instance de socialisation première, la famille :

à mesure qu'approche l'adolescence [l'enfant] prend des distances avec l'univers familial. Cette distance se constitue d'abord à travers l'action socialisante du groupe des pairs. Sur ce plan, l'école, la prolongation scolaire ont joué dans les sociétés modernes un rôle central (Galland, 2006, p.54).

Les relations amicales sont basées sur l'électivité, c'est-à-dire que le jeune choisit lui-même avec qui il veut s'associer, contrairement aux liens familiaux. Il choisit en grande partie avec qui il veut se lier ou, dit autrement, « socialiser ». Cette électivité est garante de l'individualisation : « le principe électif inscrit dans le lien même l'expression de la liberté individuelle, il concilie ainsi l'individuel et le collectif » (de Singly, p. 19). L'individualisation tant annoncée par les penseurs contemporains ne signe pas l'arrêt de mort de la sociabilité, car être individualisé ne veut pas dire vouloir vivre seul et sans égard aux autres. Bien au contraire, les jeunes disent largement pratiquer la culture avec leurs pairs.

Les répondants ne font pas ici mentir les nombreuses études qui révèlent leur prédilection pour les activités culturelles avec des amis. Si la sociabilité, fondée sur l'amitié, se révèle propice à la culture, être avec des amis représente pour eux une activité culturelle :

Bien, sortir là, aller voir des amis, c'est... ça. (Marianne)

Otherwise, I'll be on the Internet and this and that and socializing with friends and we go out quite a bit. (John)

Q : And you hang out with friends also?

R : Yes. (Bethany)

Plusieurs activités culturelles sont effectuées entre amis, comme fréquenter la bibliothèque (« *It's pretty close. A lot of my friends go there, so we go together* », Bethany) ou assister à des spectacles (« *J'aime les deux, ça se dose bien. Tu sais, aller au musée, j'aime ça faire ça toute seule, mais aller dans un spectacle, tu sais, je préfère y aller en gang* », Valérie). Les sorties dites culturelles s'effectuent fréquemment en compagnie d'amis. Le fait d'être ensemble peut même, dans certains cas, primer sur le choix de l'activité :

Q : Is it because your friends go there, you go with them? Or is it a show that you want to see.

R : Yeah.

Q : You follow friends?

R : Exactly. [...] (Bethany)

Le cinéma est généralement mentionné comme étant une activité qui se pratique entre pairs :

Q : OK, c'est sûr que tu vas le voir. Est-ce que tu partages ça avec tes amis, les sorties au cinéma?

R : Oui.

Q : Est-ce que tu le fais avec ta famille aussi, d'aller voir des...?

R : Oui, mais rarement à comparer avec mes amis parce que mes amis sont plus comme moi, disons, ils sont plus dans le domaine de la danse aussi, donc quand il y a des films qui passent, de danse, j'y vais avec eux autres. Sinon, c'est rare que je sors avec mes parents au cinéma, mettons. (Sandra)

Sur la base des entrevues conduites à ce sujet, on est en droit d'affirmer que les pairs jouent un rôle dans la transmission culturelle responsable de la formation des goûts, des références et des pratiques en matière de culture, rôle devant être conçu en théorie

comme une socialisation originale qui tempère — et donc rend plus acceptable — les contraintes sociales qui pèsent sur l'individu. En fait, elle participe de l'insertion de celui-ci dans un tissu social tout en ménageant, en tant que relation interpersonnelle « choisie », un espace — une illusion? — de liberté individuelle. (Rissoan, 2004, p.153)

La plupart des répondants affirment entretenir des liens étroits avec des pairs partageant approximativement les mêmes goûts et pratiques culturels : « *a lot of my close friends anyways have sort of a deeper appreciation for culture, for music mainly* » (John). Sociabilité et pratiques culturelles vont de pair et « certains goûts partagés rapprochent et sont susceptibles de structurer des réseaux sociaux » (Pasquier, 2005, p.58). Bref, les jeunes font bloc sur la base de leurs goûts et de leurs prédilections en matière de culture, montrant par là même que les pairs jouent mutuellement d'influence à cet égard. Marianne dit avoir été influencée par ses amis dans son goût pour les arts et la culture :

R : Bien oui, parce que c'est souvent avec eux que je sors un peu là pour voir... des expositions, des pièces. Puis... mais... oui, c'est ça, surtout quelques-uns, parce qu'on a vraiment, tu sais, le même intérêt puis le même genre de... goût, la même curiosité.

Q : T'as combien d'amis à peu près comme ça?

R : Ah, pas beaucoup. Peut-être trois, quatre là.

Q : Donc, vous êtes trois, quatre à discuter régulièrement d'art et culture?

R : Oui. Puis ça amène des gros débats là (rires).

Le cercle d'amis intimes entourant Marianne la met au parfum de leurs dernières découvertes et s'empresse de lui faire des suggestions, et réciproquement. Annie se lie d'amitié avec des personnes intéressées, comme elle, par les arts et la culture :

Q : Dans tes amis, autour de toi, est-ce que c'est des gens qui, comme, consomment la culture aussi? Qui ont envie de créer, comme toi?

R : Oui, mes bons amis, oui...

Q : OK

R : C'est tous, des..., c'est ça, des personnes avec une grande sensibilité, qui sont portées vers là...

Ce qui est également le cas de Sandra, qui pratique la danse :

Q : Est-ce que tu as des amis aussi qui dansent avec toi?

R : Oui, j'en connais beaucoup qui sont dans le même..., ils sont comme moi, dans le fond.

Q : OK. C'est-à-dire comme toi, qui...?

R : Qui adorent la danse et donc on est toujours comme ensemble. Des fois, je peux comme créer des chorégraphies avec une de mes amies. On s'aide comme ça.

Ces pairs, qui partagent les mêmes goûts culturels, peuvent donc s'accompagner dans leurs pratiques et transmettre de nouvelles connaissances. Pratiques culturelles et sociabilité se mélangent sans heurt. Bethany a créé un réseau amical ponctuel, au sein duquel elle peut étancher sa soif de lecture :

Q : And what about friends? Do you talk about books, exchange books?

R : Well, my closest friends, they hate reading, so that kind of sucks.... But I have a book club with friends and they love reading. And it's always fun talking with them because they have so much knowledge and we often see things differently, so it's so cool, seeing their perspective as opposed to mine.

Elle y apprend à se concevoir par elle-même et à défendre ses opinions propres, tout en échangeant avec des personnes qui partagent son goût pour la lecture. Kathryn s'entoure de personnes qui aiment la danse tout autant qu'elle :

Q : Do they have any influence on you, participating in dance activities, going to see dance shows, or...

R : Yeah, we go see dance shows together. That's how I met my closest friends, I think, because you have such a bond over that. At school, you meet people you have stuff in common with, but dancing is a really large tie to have in common, so we're very close and we do a lot of things together.

Ces nombreux exemples confortent l'hypothèse de Bidart, pour qui « la socialisation du jeune adulte semble ainsi aller dans le sens d'une limitation des univers investis et d'une intensification de la sociabilité, accompagnée et renforcée par une tendance croissante à l'«homophilie», à savoir la sélection en faveur des semblables » (2008, p.561). Les jeunes choisissent de s'entourer de gens qui partagent à bien des égards leurs goûts et leurs pratiques culturels qui s'enrichissent par ricochet. Bref, les jeunes choisissent *qui* va les leur inculquer et exercent de ce fait une ascendance sur leur propre socialisation.

Les amis font ainsi office de levier susceptible d'affermir à leur contact leurs propres inclinations en matière de culture. Ils constituent une banque riche en références quand il est question de découvrir de nouvelles pratiques ou de nouveaux contenus culturels, comme en fait foi le cas de Bethany :

Q : How do you come to know about an artist, to hear from them, or do you listen to radio?

R : I often listen to the radio, but a lot of my friends, my violinist friends, they know a lot of bands and a lot of them are in bands. So they'll meet other bands and they'll tell me about them so I'll go and google them and find them.

Annie, en plus d'Internet et des conseils de son frère, compte sur ses amis pour découvrir de nouveaux groupes de musique :

Q : Puis, comment tu es tombée sur ces bands-là? Comment tu les as découverts?

R : (Hésitation) bien, sur Internet ou... des amis, ou... mon frère, un peu...

Bref, être au fait de l'existence de groupes musicaux peu connus du public contribue à donner son originalité à sa propre personne et à la distinguer des autres en termes de goûts culturels et cela est vu d'un bon œil par notre interlocutrice.

Luc, actif sur le plan culturel et doté d'un vaste réseau social, reconnaît sans ambages l'influence de ses pairs dans le choix de ses sorties culturelles, lesquelles l'amènent à se frotter à une variété de styles musicaux :

R : Mais les spectacles, évidemment que c'est plus facile d'aller voir du spectacle québécois parce qu'il y a plus d'artistes québécois qui roulent à Montréal que... Et là, ça devient logique, je découvre des belles choses et j'ai beaucoup d'amis aussi musiciens, donc je suis amené aussi dans ce milieu-là.

Q : C'est quel style de musique? Quel...

R : C'est varié là. Autant comme là ce dimanche je vais jouer avec des amis dans un show hip-hop, de la flûte traversière, autant j'ai des copains qui font du folk, du rock, que je sors voir des shows de Jazz au Dièse onze, ça fait que j'aime aller voir des shows d'orchestre là. Mon frère est au conservatoire, ça fait que je vais souvent voir leur production, ça fait que c'est vraiment varié.

Les propos de certains de nos interlocuteurs font donc état de l'influence qu'exercent les pairs sur leurs goûts et leurs pratiques culturelles. Bethany a commencé notamment à écrire grâce à une amie qui l'encourage à persévérer dans cette voie :

R : I'm not sure about the other girls, but one of my main friends, she really got me into reading as well, and she writes so well! She's a phenomenal writer.

Q : So you read her stuff.

R : Yes.

Q : Does she read yours?

R : Yes. We send each other... And her stories, wow!, they're so amazing. So its really inspiring. And I get some feedback from her. And it's not like, « ah, you need to fix this », or just like, « oh yeah, it's great! » She'll actually give me concrete things to work on. So it's really helpful.

Sur cette base, on le voit, la socialisation activée par la famille et l'école s'opère de haut en bas, de l'adulte vers l'enfant, tandis que, à l'enseigne de l'amitié, la transmission s'effectue de concert entre vis-à-vis et vient accroître le sentiment de se réaliser par soi-même au contact des pairs. La sociabilité née sous ce signe, la sociabilité dite amicale, vient ainsi donner à la transmission culturelle la touche de la dialectique socialisation et individualisation décrite précédemment : « La vie en groupes sociaux constants, rythmée par des horaires communs, induit une forte tension entre la recherche d'authenticité et la pression à la conformité. » Cette dialectique, particulièrement à l'œuvre à cet âge, se manifeste ici par le désir de faire bloc avec ses semblables et de suivre les modes du moment, tout en voulant s'en démarquer en termes de goûts et de préférences culturels afin de pouvoir briller individuellement sur la base de l'identité qu'on cherche à concevoir de son propre chef.

Là où l'identité se constitue comme une affirmation de soi en lien avec un profil collectif stable, la singularité suppose, au sein même d'un collectif lui-même toujours mouvant, de définir sa *propre* place, tout en répondant à un impératif social majeur (Barrère, 2011, p.129).

Si l'individualisation trouve son droit sous la tutelle d'institutions sociales, comme les amis, la famille et l'école — ces deux dernières étant perçues jadis comme « coercitives » en matière de socialisation à la culture —, les nouvelles technologies dites numériques contribuent largement à l'alimenter, la féconder, du fait que ces moyens modernes, à l'instar du Web, donnent les coudées franches à leurs utilisateurs, les jeunes en l'occurrence, pour concevoir leurs menus culturels de leur propre chef et à leur guise, sous le signe de l'individualisation qui, avec eux, trouve son fait plus que jamais.

CHAPITRE 4

La socialisation et l'individualisation à la lumière des nouvelles technologies

Selon nombre d'auteurs, l'individualisation à l'œuvre dans les rangs des jeunes a pour vecteur les nouvelles technologies. En effet, celles-ci leur permettent plus que jamais de se concevoir par eux-mêmes en bénéficiant d'une large marge de manœuvre pour développer à leur guise leurs goûts et pratiques en matière de culture. Bref, ils peuvent faire preuve d'autonomie à ce chapitre en acquérant, par ces moyens, le pouvoir d'orchestrer la culture à la carte qui se conforme à leur individualité, à la personnalité qu'ils veulent afficher de leur propre chef. En effet, au dire de Barrère (2011, p. 31) si, jadis, « la culture juvénile a largement et longtemps été encadrée par la sociabilité juvénile, c'est au contraire la culture et les possibilités du numérique qui enveloppent aujourd'hui la sociabilité juvénile et la conditionnent, la pliant à ses formats, à ses contraintes, ou la développant en fonction de ses opportunités propres. De plus, la diversification exponentielle des référents culturels, des supports, des pratiques extrascolaires, en articulation avec les possibilités illimitées du numérique, est un facteur actif d'individualisation. »

L'omniprésence des technologies numériques dans la vie quotidienne des jeunes qui ont bien voulu collaborer à la présente recherche ne fait aucun doute. En effet, en très forte majorité, ils utilisent régulièrement les nouvelles technologies, notamment Internet,

et confirment de ce fait les données du CEFRIO (2012) selon lesquelles 96 % des membres de la génération Y utilisent ce média de manière régulière ou occasionnelle, faisant d'elle la génération numérique par excellence.

LES NOUVELLES TECHNOLOGIES AU QUOTIDIEN

L'analyse révèle à cet égard différents cas de figure. John, par exemple, musicien à ses heures, se fait adepte frénétique d'Internet dès qu'il délaisse son instrument de musique : « *Otherwise, I'll be on the Internet and this and that* ». Kathryn affirme pour sa part que, si la musique vient en premier, Internet suit de près dans son menu culturel. Quant à Valérie, elle ne compte plus les heures passées quotidiennement sur Facebook sans toutefois faire la différence entre être active sur le Net et faire autre chose en même temps.

R : Trois, quatre heures. Euh, non, active, non, peut-être une heure, une heure et demie.

Q : Une heure et demie par jour?

R : Oui. Connectée, trois, quatre heures. Tu sais, j'ai ma page ouverte.

Q : Tu le laisses ouvert et..., donc ça fait partie de ta vie...

R : Oui.

Sa dépendance à Internet, comme elle le confesse, tient à son entourage :

R : Tout le monde, tout le monde.

Q : Oui?

R : Moi et mon copain, on habite ensemble et je te dirais quand on est là le soir il doit y avoir je sais pas combien de connexions ou, tu sais, genre moi je suis sur l'ordinateur, je me déconnecte, lui se reconnecte et des fois je fais des trucs sur son Facebook parce que je pense que c'est le mien tellement on se..., on se relaye...

Q : Vous avez pas le temps de fermer l'affaire que l'autre embarque.

R : Bien non, c'est ça, ça fait que c'est ridicule. Mais je pense que c'est comme ça pour tout le monde. Je regarde mes collègues, je regarde mes amis quand je vais chez eux.

Valérie juge elle-même excessive sa navigation sur Internet (« *écoute, c'est une addiction, je pense* ») et, en particulier, sur Facebook : « *Ça fait que je suis vraiment beaucoup sur Facebook, c'est sûr, c'est un peu trop là, presque.* » Elle voudrait la restreindre et consacrer du temps à autre chose, mais « être connecté » vaut son pesant d'or à ses yeux. Elle s'oblige à se « connecter » à son réseau en vigueur dans les médias sociaux en présence d'autres personnes et sans leur fausser compagnie :

R : C'est l'habitude. Je veux dire, je pense que c'est une drogue là. Je veux dire, honnêtement là, on s'en rend pas compte, c'est... Pour te dire, mettons, tu vas me demander d'aller chercher quelque chose sur Internet et là je vais aller sur Google et là au lieu de taper..., juste automatiquement je vais aller sur Facebook et je vais dire : « Eille, qu'est-ce que je fais sur Facebook, c'est pas ce que je venais faire? », tu sais.

Q : C'est un réflexe.

R : C'est un réflexe et je trouve ça terrible. Là, comme, je suis allée passer du temps dans ma famille et j'ai été trois jours sans Facebook et je m'ennuyais pas là, j'étais contente, ça faisait vraiment du bien, mais aussitôt que je suis revenue, j'avais encore mes bottes dans mes pieds et j'étais déjà sur l'ordinateur, tu sais. Honnêtement, je...

La dépendance à l'égard d'Internet est maintes fois évoquée par plusieurs de nos répondants. Luc, par exemple, se résout à utiliser Facebook et YouTube, mais craint d'utiliser *Twitter*, car il se sent déjà « trop connecté » :

R : Oui, dans mon cas, c'est Facebook.

Q : Facebook. YouTube? C'est ce que...

R : Oui, bien, YouTube ça vient avec là. Oui. J'ai pas essayé le Twitter là, ça me tente pas trop. Mais je me connais aussi, je passerais peut-être trop de temps là-dessus. Déjà, il faut que je fasse attention. Oui.

La navigation sur Facebook est mentionnée d'emblée par les répondants interrogés sur leur recours aux moyens numériques. Se lier à et par ce réseau relève de l'évidence (« *I use the Internet quite a bit. I mean, I'm on Facebook obviously and I check that out* », John). Si d'autres, comme Bethany (« *I have a Facebook account, but I don't go on everyday that's for sure* ») ou Kathryn (« *I have Facebook. I check it now and then. But so many people are addicted to it. If your life is going down the drain, I think it's really bad* ») manifestent un bémol, il ne fait toutefois pas de doute que Facebook fait office de vecteur de communication.

En effet, le lien reste actif en marge d'autres pratiques culturelles conduites en parallèle : « *Mais, tu sais, je peux aussi lire sur le sofa, avoir l'ordinateur et quand ça pop, le chat Facebook, y aller.* » Le multitâche (*multitasking*) fait loi parmi les membres de la génération numérique (Octobre, 2008), comme en témoignent les propos de Kathryn : « *Multitasking? Yes, I'm always multitasking like doing my homework, watching TV, on the computer. I'm never really just on the computer...* »

Facebook, sans surprise, est souvent mentionné comme un média permettant d'entretenir ou d'élargir son réseau social. Ce média social permet une sociabilité que certains perçoivent comme édulcorée :

Q : Qu'est-ce que tu fais sur Facebook?

R : Bien, ce que tout le monde fait là, c'est-à-dire pas grand-chose d'intéressant et regarder ce que les autres font de pas intéressant et diffuser de l'information. Oui. Et Twitter, moins et j'ai comme un peu... au début, j'y ai été à fond et j'ai comme un peu lâché l'affaire. On dirait que j'ai moins accroché au concept et que Facebook c'est déjà assez dans ma vie là. (Valérie)

La page Facebook qu'elle a conçue pour écrire le livre dont elle est l'auteure a permis à Valérie de nouer des relations avec de nombreux nouveaux « amis » qu'elle ne se fait toutefois pas faute de distinguer de ses véritables amis :

R : Bon, quand j'ai sorti mon livre, justement, j'avais une page sur Facebook et j'ai rencontré plein de gens comme ça qui l'ont acheté et qui avaient des expériences à partager. Je le sais pas comment dire, sinon, qu'est-ce qui a pu arriver. Bon, tu sais, il y a des événements aussi que tu vois et que tu peux... Oui. Non, peut-être pas tisser des liens, peut-être plus connaître des gens de loin. Tu sais, tu les vois agir sur Facebook et là quand tu y vas, tu fais comme : « Eille... »

Q : Tu as l'impression de les connaître.

R : Et là, tu sais, tu parles avec la personne et là tu sais qui... C'est aussi de savoir qui connaît qui, tu sais, tu deviens ami avec quelqu'un et là tu vois que : « Ah », tu as cet ami-là en commun. Et là, tu dis : « Ah, ah ». Et là, tu as l'impression que le monde est petit et là..., bon.

Q : Donc, il y a une impression de proximité avec les gens...

R : C'est ça.

Q : ...même si réellement ça l'est pas.

R : Ça l'est pas.

Elle admet cependant apprécier ce mode de relation fondé sur les connexions à son réseau social car, d'un clic de souris, elle est à l'affût des faits et gestes de tout un chacun des membres de cette culture commune à laquelle l'utilisation des nouvelles technologies donne corps :

Q : Et qu'est-ce qui te motive à être là-dessus?

R : Bien, c'est un peu le contact avec tout le monde, tu sais, c'est vraiment de toujours être à..., de savoir ce qu'il se passe à la minute près. Que ce soit un scandale politique ou quelqu'un qui a fait brûler sa toast, tu le sais, tu sais. Et..., je le sais pas.

Bethany, détentrice d'un vaste réseau social, étendu sur le plan géographique, voit dans Facebook le moyen parfait pour nouer des liens et cela explique sa prédilection pour ce site : « *It's mainly because I know a lot of people around the world.* » Les ramifications internationales de son réseau social sont loin d'être rares chez les jeunes, et là est tout son prix du fait que le « caractère international de leurs collectivités virtuelles sur la Toile témoigne de la portée mondiale de leur recherche d'informations, d'activités et de communication » (Paré, 2001, p.14).

Force est de constater que Facebook, prisé des jeunes, se révèle chez nos interlocuteurs le moyen par excellence pour communiquer et, de ce fait, interagir avec son réseau social, et posséder une page personnelle sur Facebook vaut de l'or. Annie, utilisatrice modérée d'Internet, affirme fréquenter le site pour entrer en contact avec ses pairs :

R : Bien, j'ai Facebook, mais je ne l'utilise presque pas..., puis...

Q : OK. Quand tu l'utilises, c'est pour quoi?

R : Bien, pour... pour entrer en contact avec... avec ceux qui sont tout le temps là-dessus...

Marianne, pour sa part, déplore recourir à Facebook pour interagir en ligne afin de se tailler une place dans les réseaux sociaux :

Je trouve ça vraiment paradoxal parce qu'on veut comme garder tout le monde proche de nous puis avoir accès à tout le monde, mais on n'est plus capables de se voir puis on n'est plus capables de..., tu sais, d'avoir une relation comme..., tu sais, humaine pour de vrai là. Puis..., oui, c'est à peu près ça. Puis moi je suis tannée aussi que les informations passent juste par là, parce que, moi, il y a plein d'affaires que je suis pas au courant parce que... j'ai pas Facebook, puis qu'on prenne ça pour acquis, puis...

Facebook n'est toutefois pas le seul site employé pour communiquer. Les blogues remplissent également cet office, mais nos répondants tendent à les bouder pour diverses raisons. Valérie en a déjà tenu un dans l'intention de recueillir les informations utiles à la rédaction de son livre :

Bien, c'était dans le cadre du livre sur les Français à Montréal, donc je recueillais beaucoup d'informations auprès des Français, tu sais. Et, bon, comme c'était un blogue à vocation littéraire, je parlais d'autres choses aussi.

Son blogue témoigne éloquemment de la facilité d'entrer en contact avec des interlocuteurs qui partagent ses goûts et ses préférences, mais qui sont également enclins à connaître ses impressions personnelles et à partager les leurs : « These collections of personal thoughts, opinions, and interests – or even artwork, photos, stories, or videos – represent unfiltered self-expression » (Tapscott, 2009, p.45).

Force est toutefois de constater que les jeunes ne sont pas dans leur ensemble de fervents adeptes des nouvelles technologies. Un nombre significatif de nos répondants se montre rébarbatif aux moyens numériques et préfère pratiquer la culture sous son mode traditionnel et parfois même sous le signe de la simplicité volontaire :

R : Mais maintenant, c'est ça... Moi, en fait, dans ma vie, je prône beaucoup la simplicité volontaire... [...] Ça fait que là, je suis à fond la caisse là-dedans, puis... Ça fait que, oui, je me détache de la technologie, le plus possible.

Q : Mais est-ce que tu penses que pour la création, un jour, tu pourrais revenir à la vidéo? À la photo, puis tout ça? C'est difficile à dire ?

R : Bien..., bien, l'affaire, c'est que j'aimais ça, j'aime vraiment ça, j'aimerais ça faire la vidéo et tout, mais... comme j'ai choisi... j'ai choisi de ne pas utiliser ces médiums-là, ça fait que... je me cherche autre chose, tu sais... (Annie)

Marianne ne figure pas sur Facebook car, à ses yeux, impossible de se lier aux autres uniquement par la médiation d'un écran d'ordinateur :

R : Ça prend pas beaucoup de place dans ma vie. Tu sais, plus... ça va être pour m'informer là, pour faire des recherches, trouver c'est où aussi dans Google Map, des trucs comme ça. Mais... j'ai pas Facebook parce que j'aime pas ça...

Q : OK, pourquoi?

R : Bien, je trouve ça fake.

Elle admet toutefois ne pas s'empêcher de recourir au service courriel pour communiquer rapidement et de naviguer sur la Toile à l'occasion. Elle s'interdit cependant de télécharger de la musique, voyant là une pratique contraire à ses valeurs, car, pour elle, l'artiste doit être rétribué pour son travail.

L'INDIVIDUALISATION DES PRATIQUES NUMÉRIQUES

Les jeunes sont réputés être « individualistes » du fait que les techniques numériques les isolent d'office puisqu'elles appellent souvent une utilisation solitaire. L'analyse révèle ce cas de figure chez nos répondants. Ils utilisent individuellement l'ordinateur et, selon Sandra, il est facile de « passer du temps à l'ordinateur » en faisant fi des autres :

Q : Qu'est-ce que tu fais, généralement, sur ton ordinateur?

R : La plupart du temps, je m'en vais regarder mes mails et écouter de la musique.

Q : Est-ce que tu as Facebook, peut-être?

R : Oui.

Q : Tu passes du temps aussi dessus?

R : Oui, mais très rarement. Je suis pas une fille qui est vraiment sur Facebook.

Sandra ne se fait également pas faute d'écouter de la musique seule ou avec d'autres dont elle ignore la compagnie en se repliant sur elle-même :

À chaque jour j'en écoute. Le matin quand je m'en vais à l'école, je mets mes écouteurs, je m'en vais et quand je reviens chez moi aussi. Quand j'ai des temps libres, j'écoute de la musique, donc c'est à peu près toujours.

Toutefois, certaines enquêtes le montrent, la culture se pratique à sa propre échelle et par soi-même sans être forcément à l'écart de la famille et des amis (Octobre, 2009). Si, en cette matière, se manifeste ainsi l'individualisation, celle-ci a toutefois trait à l'utilisation des moyens technologiques sans impliquer du coup la tendance à s'isoler des autres. Internet, par exemple, contribue sans conteste à l'individualisation des goûts et des pratiques, propice à l'individualité de tout un chacun, sans du coup être enclin à faire cavalier seul.

L'EXPRESSION NUMÉRIQUE DE SES GOÛTS PERSONNELS

Sous ce chef, les jeunes seraient devenus des « producteurs de contenus et de documents en ligne » et, ce faisant, créent une culture collective empreinte d'interactivité :

[...] les adolescents d'aujourd'hui sont à la fois récepteurs et producteurs de contenus et ils se forment, à travers leurs activités d'internautes, une culture médiatique, numérique et informationnelle qui échappe aux préceptes et aux apprentissages formels de l'école (Tabary-Bolka, 2009, p.86).

En effet, les jeunes d'aujourd'hui, adeptes de « l'auto-publication », ne « sont plus seulement récepteurs de contenu, mais produisent et publient eux-mêmes des contenus sur Internet » (*Ibid.*, p. 86) destinés à leurs vis-à-vis. Ils cherchent donc à répercuter à l'échelle collective leurs opinions et leurs créations individuelles.

John, par exemple, a diffusé les vidéos de ses interprétations musicales sur YouTube : « *On YouTube, on occasion I'll maybe upload, like, a demonstration of an instrument or something musical. But not usually.* » Jules diffuse sur le Web, quant à lui, ses compositions et interprétations de rap.

Q : Est-ce que tu te sers d'Internet aussi pour diffuser ce que tu fais?

R : Oui, oui.

Q : Comment ça se passe? T'as un compte...

R : Je vais prendre Facebook ou YouTube.

La Toile se révèle également utile pour garder contact avec ses fans et leur communiquer des informations. Émile tient, avec d'autres, une page *fan* : « *En fait, la page Facebook c'est pour mon..., bien, mon quintette à vent, donc ce qu'on partage c'est beaucoup nos événements. Pour le moment, c'est ça. Des photos aussi.* » Luc, membre du groupe de musique multidisciplinaire qu'il a contribué à former avec l'un de ses amis, diffuse une douzaine de vidéos sur leur propre site Web en sus d'une page Facebook suivie par plusieurs centaines d'adeptes. Internet fait donc office de moyen rapide et efficace pour diffuser leurs œuvres :

R : Bien, d'abord du côté de la production, mettons, de la diffusion de ce que je fais, le petit peu que je fais, en tout cas, de ce que je fais, l'Internet, c'est sûr que c'est un bon médium parce qu'admettons que je me fais une page Web avec mes peintures, bien, je la partage, entres autres, via les réseaux sociaux. C'est une bonne manière de faire voir aux gens qu'est-ce qu'on fait. Même chose pour les vidéos, [mon groupe de musique], c'est tout parti de Facebook, carrément, YouTube. Bien, ça devient le moyen de propagande..., propagande, c'est un drôle de mot.

Q : Propager.

R : De propagation.

Q : Diffusion.

R : Diffusion le plus simple, tu sais. Je sors mon téléphone, j'écris deux, trois affaires et *it's on* (...) comment ça marche. Pour ce que je consomme aussi, tu sais, d'un côté... « Ah, mon ami fait telle affaire. Il se passe ça. Oui, c'est vrai, le show. Ah, tiens, un lien pour un bon vidéo ». Et aussi, c'est beaucoup de perte de temps des fois quand tu passes..., tu sais, c'est facile de se perdre, du moins, parce que c'est..., tu sais, c'est (...) que le réseau social, mais moi je dirais que je le vois de manière assez pratique et même avec soirées dans les bars, si je veux faire de la formation là, j'appelle pas 500 personnes là, j'écris des Facebook. Tu sais, les événements, ça se fait bien.

Sous ce chef, Internet se fait vecteur d'interactions et, grâce au site Web qu'il a mis sur pied et à sa page personnelle Facebook, il se lie à ses amis et à sa famille pour faire connaître ses dernières créations et, par-delà, contribuer à la culture commune des jeunes, certes segmentée en différentes niches, qui circule à l'échelle collective.

C'est juste que j'avais envie de mettre ce que j'avais, mais il faudrait que je retravaille sur une page, c'est pas... Mais, tu sais, ça arrive si je sors, si je finis une toile que je suis fier, bien, je la mets sur Facebook. Je prends une photo et je la diffuse. Les amis font : « Eille, c'est beau ». C'est quand même une manière aussi..., ma cousine à Trois-Rivières peut savoir qu'est-ce que je fais.

Le Web fait pour Luc office de véhicule pour répercuter son individualité à une plus vaste échelle que sa propre personne, comme c'est le cas pour Émile qui, quant à lui, diffuse à la fois le contenu musical qu'il souhaite partager et les invitations à ses concerts ou à ceux de ses amis :

Q : Est-ce que tu partages des contenus culturels dessus?

R : Oui, oui. Bien, comme quand je trouve, justement, des vidéos que je trouve intéressantes, des fois, je vais aller les mettre là.

Q : OK.

R : Sinon, je partage beaucoup, beaucoup, j'utilise beaucoup Facebook, justement, pour des événements. Pour inviter des gens à des concerts, afficher des concerts de..., autant les miens que des concerts d'amis aussi que je trouve intéressants à faire la promotion. Donc, c'est ça.

LA CRÉATION D'UN MENU CULTUREL SUR DEMANDE

Internet, on l'a vu, se révèle sans conteste vecteur d'individualisation en matière de culture en donnant aux jeunes le pouvoir de créer à ce chapitre leur propre menu en puisant des œuvres bien au-delà de l'orbite dans laquelle ils évoluent. Ils peuvent également s'informer des goûts et pratiques de l'heure afin d'enrichir les leurs. Valérie consulte à cet effet les critiques littéraires afin de la guider dans ses achats de livres, une pratique qui, loin d'être nouvelle, se perpétue chez elle par la médiation du numérique :

Q : Et est-ce que, toi, tu consultes Internet pour avoir des idées de livres?

R : Oui.

Q : Est-ce que tu vas chercher de l'information?

R : Tu sais, je lis les critiques...

Q : OK. Donc, tu consommes vraiment..., tu vas voir s'il y a du contenu culturel sur Internet.

R : Oui.

Elle se frotte par ce truchement aux opinions de la communauté en ligne afin de tailler sur mesure son menu littéraire. Elle suit également les avis qui circulent par ce moyen avant de se rendre au cinéma et entre également dans la danse en contribuant à la communauté en ligne pour partager ses bonnes ou mauvaises appréciations sur les œuvres du septième art :

Q : OK. Et est-ce que tu t'informes sur Internet pour les films que tu veux aller voir?

R : Oui, je vais voir les critiques aussi, oui.

Q : Tu regardes les critiques. Et est-ce que tu diffuses de l'information sur des films que tu veux voir ou que tu es allée voir?

R : Oui. Bien, quand j'ai vu un film vraiment bon, normalement je le diffuse.

Elle ne se fait nullement avare de commentaires sur les livres en sus des avis qu'elle formule sur le cinéma.

Q : Est-ce que tu partages, des fois, tes commentaires par rapport à un livre ou des bonnes lectures que tu as envie de...?

R : Oui, oui. Oui, je le fais. Je le fais aussi via le site de la librairie beaucoup.

Internet se révèle à cet égard « proactif » selon l'expression consacrée en donnant l'occasion à ses adeptes d'enrichir les flux d'informations qui circulent sous son égide et forme la culture commune qui les lie d'office.

The Net Geners don't just take what they are given either. They are the active initiators, collaborators, organizers, readers, writers, authenticators, and even strategists [...]. They do not just observe; they participate. They inquire, discuss, argue, play, shop, critique, investigate, ridicule, fantasize, seek, and inform (Tapscott, 2009, p.21).

Outre le fait qu'elle contribue à développer l'individualité de ses utilisateurs, Internet, en tant que communauté en ligne, offre en partage une foule d'œuvres et de « contenus » dits culturels avec lesquels chacun peut se familiariser et ainsi enrichir ses goûts, préférences et pratiques en la matière.

Adolescents can choose from among this diversity whatever media materials best suit their personalities and preferences, and on any given occasion adolescents can choose the media materials that best suit the circumstances and/or their emotional state (Arnett, 1995, p.527).

Le jeune en quête de ses propres goûts et pratiques en matière de culture a donc le pouvoir de les créer de son propre chef grâce à un clic de souris : « *And YouTube of course is great because you get exposed to a lot of different styles of music from around the world and you get to see hand-recorded videos of people playing in Guatemala or*

wherever » (John). Le site d'hébergement de vidéo YouTube est mentionné par une forte majorité de répondants qui affirment pour la plupart y visionner des vidéoclips de musique. Nombre d'entre eux le fréquentent afin de découvrir de nouveaux groupes musicaux, dont la réputation les précède à la lumière de commentaires lus sur des sites spécialisés, des forums de discussion ou grâce aux recommandations partagées dans les médias sociaux utiles pour élaborer leurs propres menus culturels sur la base de choix éclairés. Ils font ainsi l'objet de la socialisation à la culture numérique devenue commune sous l'égide de la communauté en ligne. Jules, grand amateur de musique, va ainsi déguster des nouveautés par le biais d'Internet, au gré des suggestions des autres internautes. Il dit ne pas écouter la radio et aller chercher spécifiquement les pièces musicales qui l'intéressent, pour ensuite acheter l'album si ça lui plaît.

Q : Tu disais tout à l'heure que t'écoutes du classique et de l'opéra. Où as-tu découvert ça?

R : Je l'ai chargé. Sinon, j'ai juste (...).

Q : Donc ça, c'est ta propre recherche que t'as fait sur Internet?

R : Oui.

Annie, qui se déclare marginale en matière de goûts musicaux, porte attention aux nouveautés sur Internet afin d'enrichir sa culture musicale en écoutant notamment « *des groupes..., j'imagine qu'ils sont moins connus là, comme Isis, puis Neurosis... C'est un peu métal, genre..., du Noise Metal* » et cède de ce fait aux tendances de l'heure, voire à certaines modes du moment.

Le site de partage de vidéo YouTube est également mentionné par Kathryn, avide de danse : « *I actually watch a lot of YouTube videos, like, for example a dancer from a*

new choreography, I'll watch the actual one on the Internet. » L'art de la danse, dans ses manifestations à l'échelle de la planète, lui devient facile d'accès et elle peut les diffuser à son tour dans son propre réseau social englobé dans cette communauté en ligne à laquelle elle est intégrée.

YouTube n'est pas le seul site Web permettant de se créer un menu culturel sur demande. La recherche de pièces musicales s'opère également sur iTunes, maintes fois mentionné. Bethany, suite aux recommandations musicales de ses amis, y télécharge des albums : « *I buy it off iTunes.* » Kathryn, aimant écouter de la musique sur son iPad dans l'autobus, ne se fait pas faute de télécharger des chansons ou de les entendre en lecture à transit : « *Yeah. Well, I'll get it on iTunes or I'll listen to it on YouTube.* »

Les blogues, apparemment moins populaires, trouvent toutefois preneur chez quelques répondants. Marianne, qui avoue ne pas beaucoup naviguer sur Internet, a déjà fréquenté un blogue intitulé *Rats de ville* lui donnant accès « *(rires), à toutes les scènes un peu plus... marginales de Montréal, puis les expos, puis..., ça, c'est cool* ». De fil en aiguille, elle découvre par ce biais la culture produite sur la « scène marginale », difficile à connaître autrement.

L'actualité se fait levier de la dialectique de l'individualisation et de la socialisation puisque, grâce aux nouvelles technologies, l'opinion personnelle se forme instantanément sous les traits de la réflexion personnelle puissamment infléchie par l'information qui circule sur le Web accessible de son téléphone intelligent : « *Well, I have an application for my iPhone, it's called Newsday 60. They pull articles from all*

over the world. I like that more because you have different points of view. » Peu importe si l'article a été publié à l'autre bout du monde, la numérisation des contenus permet une facilité d'accès accrue. John aime également pouvoir accéder instantanément à l'actualité internationale sur Internet : « *I'm always in touch with the news, reading the news and keeping up-to-date with international news.* » Ce cas de figure illustre parfaitement le point de vue de Guy Paré (2001, p.12), pour qui les jeunes « veulent profiter de tout immédiatement. Leur accès à la connaissance est marqué par la globalité et l'instantanéité ».

Les émissions de télévision et les films, loin d'être délaissés par les jeunes, sont visionnés de nos jours sur Internet et au moment de leur choix. Marianne regarde des émissions de télévision en flux continu (« *streaming* ») et quand elle le décide plutôt qu'à l'occasion de leur première diffusion au petit écran : « *Bien, je pense que c'est parce que c'est facile puis à la portée.* » Luc l'imité et, radical à cet égard, juge révolue la télévision traditionnelle rivant les individus à leur petit écran en fonction de plages horaires décidées par d'autres :

Bien là, j'ai déjà eu la télé là, tu sais, mettons qu'elle est bloquée depuis quelque temps et je sais pas pourquoi et je m'en fous un peu. Pourquoi j'écouterais la télé, donc? Non, c'est ça. S'il y a des bonnes séries que je veux voir, j'écoute sur Internet. Sinon, les nouvelles..., journal, Cyberpresse, etc.

S'ils n'ont plus la cote chez les jeunes, les médias dits « traditionnels » font toutefois l'objet d'une hybridation avec les moyens numériques, hybridation montrant à l'œuvre la dialectique individualisation et socialisation propre à expliquer leurs goûts et pratiques en matière culturelle. Sandra sait à cet égard combiner stratégiquement

télévision traditionnelle et ordinateur afin de dénicher les nouvelles chansons qu'elle veut inscrire à son répertoire musical personnel :

R : Parce que je cherche beaucoup de nouvelles chansons et quand j'en trouve qui sont vraiment comme intéressantes je les télécharge et... ça vient..., à un moment donné, ça vient que j'en ai beaucoup de chansons.

Q : Quand tu dis que tu cherches de la nouvelle musique, ça, ça passe par Internet, j'imagine?

R : Oui.

Q : Comment est-ce que tu fais, dis-moi? Tu vas sur YouTube, par exemple, tu vas...?

R : Bien, YouTube, il y a aussi la télé. Comme des fois je vais dans les postes de musique et il y a des bonnes chansons et je prends ça en note et je m'en vais les chercher.

Les nouvelles technologies se révèlent donc les moyens propices pour créer son propre menu culturel, en vertu de l'individualisation, mais au sein d'une culture commune qui se communique néanmoins sous le signe de la socialisation née de la médiation numérique.

LE POUVOIR SOCIALISANT DU NUMÉRIQUE

Sous cette optique, on est fondé à penser que l'usage des médias numériques coïncide ici avec une phase de la vie durant laquelle tout individu tend à s'affranchir des institutions socialisantes de l'enfance, c'est-à-dire l'école et la famille, sans être parfaitement « entré dans la vie adulte » associée à des contraintes auxquelles il lui sera difficile de se soustraire.

When they seek entertainment or high sensation from media, when they use media materials toward identity formation or for coping, when they participate in a media-based youth subculture, adolescents are also, in a larger sense, participating in activities that are part of their socialization (Arnett, 1995, p.525).

Si les médias numériques se révèlent vecteurs d'individualisation chez les jeunes, ils contribuent paradoxalement à leur socialisation du fait qu'ils les lient à leurs pairs et contribuent par conséquent à une culture commune toujours ouverte au pouvoir qu'ils détiennent individuellement en matière de goûts et de pratiques culturels. Sur le plan théorique, force est d'admettre, comme Claire Bidart (2008, p. 560) à l'instar de Margaret Mead ([1934] 1963), que « l'on ne devient pas adulte seul, mais en interaction avec l'entourage et sous le regard de certains "autrui significatifs" » qu'incarnent aujourd'hui les pairs utilisateurs des « nouvelles technologies » en leur qualité de membres de la génération numérique. Dans cette optique, la socialisation placée sous la tutelle de la famille et de l'école, coercitive à bien des égards, s'ouvre plus que jamais à l'individualité grâce à des moyens, comme les « nouvelles technologies », sur lesquelles les jeunes d'aujourd'hui ont la main haute et qui leur donnent le pouvoir de créer leurs propres goûts et pratiques en matière de culture.

Conclusion

L'enquête conduite auprès de Luc, Émile, Valérie, Annie, Kathryn, Bethany, John, Marianne, Jules et Sandra afin de connaître leurs goûts, leurs préférences et leurs pratiques en termes de culture s'explique, comme on l'a vu, à la lumière de la dialectique entre socialisation et individualisation selon la formule avancée ici. Sous ce jour, l'analyse exposée précédemment vient singulièrement nuancer les théories ou *certaines* théories contemporaines en sociologie selon lesquelles les institutions sociales, comme la famille et l'école, auxquelles on doit ajouter les médias de masse traditionnels, perdent de leur influence au point de penser qu'ils peuvent difficilement être conçus de nos jours comme vecteurs de socialisation. Le présent mémoire de maîtrise montre au contraire que les parents comme la famille, proche ou éloignée, jouent d'influence au même titre que l'école au chapitre de la socialisation à la culture en faisant office de levier propice au développement des goûts et des préférences requis pour *pratiquer* la culture de manière à concevoir sa propre personnalité sur cette base.

La sociologie classique, en vertu de laquelle la socialisation s'opère sous le signe de la « coercition », selon l'expression de Durkheim, doit être également nuancée du fait que l'analyse révèle que les jeunes d'aujourd'hui, en leur qualité de membres de la génération numérique, ou plus exactement d'adeptes de la *culture* numérique, bénéficient d'une espèce de « marge de manœuvre » ou, préférablement, d'un pouvoir,

celui de se concevoir par eux-mêmes grâce aux nouvelles technologies, bref de déterminer individuellement les goûts et les préférences qui donnent corps à leurs pratiques culturelles. Ce pouvoir se forme à l'ombre de la famille et de l'école, mais trouve son fait en vertu de l'autonomie dont jouissent les jeunes, lesquels, encore de nos jours, ont la main haute sur les moyens numériques et les médias sociaux qui aujourd'hui plus que jamais, infléchissent la socialisation à la culture et sa pratique sous différentes formes.

Sous cette optique, force est de conclure que la transmission culturelle a mué puisqu'« aux transmissions descendantes, des parents aux enfants, se sont ajoutées des transmissions ascendantes, des enfants aux parents, et horizontales, entre pairs » (Octobre, 2008, p.36) contrairement à l'époque, sans nul doute révolue, où la culture se communiquait de génération en génération selon une ligne « verticale descendante », pour faire image.

La socialisation à l'œuvre sous l'égide de la famille et de l'école se mue en conséquence puisque, comme on l'a noté, toutes deux font dorénavant office d'agents responsables du développement de la capacité à se concevoir sous sa propre gouverne. En d'autres termes, les jeunes, à l'instar de nos répondants, sont sous leur tutelle prestement encouragés à se former par eux-mêmes au moyen des ressources et des pouvoirs dont elles les dotent à ce stade de leur vie. Bref, ils n'en sont plus le pur produit, faisant dire à Octobre (2008, p. 36) que « les modalités de la transmission elle-même laissent une large place au choix des "héritiers" ».

L'analyse des entretiens révèle à cet égard que les répondants sont également tenus par leurs proches de se concevoir par eux-mêmes et de développer leurs propres préférences et pratiques en matière de culture. Les parents ne se perçoivent pas comme seuls tuteurs responsables du goût de la culture, mais bien plutôt comme des agents susceptibles de communiquer leur appétence afin de le faire germer chez leurs rejetons. L'école, pour sa part, met à disposition les ressources et les activités utiles pour éventuellement acquérir et pratiquer la culture sous le signe d'une passion, déjà présente dans bien des cas, mais avivée par un professeur ou le responsable d'une activité au programme. Les pairs jouent également un rôle à cet égard, dont l'importance s'amplifie au gré des moyens numériques que mobilisent leurs relations réciproques et grâce auxquels l'individualité trouve son droit et son fait sur la base de l'« autrui généralisé » qu'ils créent dans la foulée. Les relations entre pairs génèrent sous ce chef une espèce de tension entre conformité au groupe et volonté manifeste d'être soi-même et de pouvoir agir à sa guise.

L'utilisation des nouvelles technologies d'information et de communication se révèle dans cette optique source de socialisation, contrairement à la conception que certains auteurs s'en font d'être uniquement des vecteurs d'individualisation propice à l'imposition de la culture numérique « consommée » individuellement et responsable à ce chapitre de préférences culturelles conformes au goût du moment médiatisé par le Web et par conséquent massivement répercuté et partagé à cette échelle. Sous ce jour, de plus, le Web comme les autres moyens numériques prisés par les jeunes viennent nouvellement orchestrer « l'ensemble des activités dans une logique d'aimantation, en

les mettant en réseau, et en les inscrivant dans une logique de flux permanent, ce qui leur octroie une dimension englobante » responsable par ricochet « de la diversification exponentielle des référents culturels, des supports, des pratiques extrascolaires qui, en articulation avec les possibilités du numérique, [devient] un facteur actif d'individualisation » (Barrère, 2011, p.31).

Les moyens et la culture numériques forment donc les « réseaux » utiles aux jeunes pour mettre en commun leurs goûts et pratiques culturelles par-delà les frontières — territoriales, géographiques, nationales — sous la forme de l'immense vivier culturel que représentent les « médiacultures » (Barrère, 2011) grâce auxquelles chacun peut faire ses propres expériences, décider sans se laisser contraindre par les autres et ainsi aspirer à briller individuellement par soi-même, comme l'avancent certains auteurs de la sociologie contemporaine cités dès le premier chapitre de ce mémoire.

Il en ressort pour conclure que chez les jeunes, à l'instar de nos répondants, la formation des goûts, des préférences et des pratiques qui donnent corps à leurs menus culturels s'explique sans conteste sous les traits de la dialectique socialisation/individualisation que l'analyse de leurs propos à ce sujet a mise au jour et qu'il faudrait dans la foulée développer sur le plan théorique. Le présent mémoire de maîtrise n'a pas cette ambition et son auteure souhaite que d'autres puissent mettre au point la théorie susceptible de comprendre encore plus adéquatement la culture en vigueur chez les jeunes d'aujourd'hui, membres d'office de la génération numérique.

Bibliographie

- Alami, Sophie, Dominique Desjeux et Isabelle Garabuau-Moussaoui, *Les méthodes qualitatives*, Paris : PUF, Que sais-je?, 2009, 126 p.
- Arnett, Jeffrey Jensen, « Adolescents' uses of media for self-socialization », *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 24, n° 5, 1995, p. 519-33.
- Barrère, Anne, *L'éducation buissonnière. Quand les adolescents se forment par eux-mêmes*, Paris : Armand Colin, 2011, 228 p.
- Bidart, Claire, « Dynamiques des réseaux personnels et processus de socialisation : évolutions et influences des entourages lors des transitions vers la vie adulte », *Revue française de sociologie*, vol. 49, n° 3, 2008, p. 559-83.
- Bréchon, Pierre et Olivier Galland, « Individualisation et individualisme », dans *L'individualisation des valeurs*, Pierre Bréchon et Olivier Galland (dir.), Paris : Armand Colin, 2010, p. 13-30.
- CEFRIQO, « Cinq générations d'internautes : profil d'utilisation des TIC en 2011 », *NETendances 2011-Évolution de l'utilisation d'Internet au Québec*, vol. 2, n° 7, 2012, p. 18.
- CEFRIQO, « Génération C : les 12-24 ans - Moteurs de transformation des organisations », 2009, p. 55, http://www.cefrio.qc.ca/fileadmin/documents/Rapports/rapport_synthese_generationc_final.pdf, consulté le 15 février 2012.
- Cusset, Pierre-Yves, *Le lien social*, Paris : Armand Colin, 128, 2007, 128 p.
- de Singly, François, *Les uns avec les autres : quand l'individualisme crée du lien*, édité par Joël Roman, Paris : Armand Colin, Pluriel, 2003, 240 p.
- Donnat, Olivier, « Les univers culturels des Français », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n° 1, 2004, p. 87-103.
- Ester, E., L. Halman et R. de Moor, *The Individualizing Society : Value Change in Europe and North America*, Tilburg : Tilburg University Press, 1993.

- Galland, Olivier, « Les évolutions de la transmission culturelle : autour des espaces et des réseaux d'appartenance », *Informations sociales*, vol. 134, n° 6, 2006, p. 54-65.
- Gauthier, Madeleine, Claire Boily et Luce Duval, « Les modes de vie et les pratiques culturelles des jeunes : homogénéisation de la culture et individualisation des pratiques ? », *Loisir et Société*, vol. 24, n° 2, 2001, p. 431-51.
- Hersent, Jean-François, « Les pratiques culturelles adolescentes : France, début du troisième millénaire », *Bulletin des bibliothèques de France*, vol. 48, n° 3, 2003, p. 12-21.
- Mead, Margaret, *Le fossé des générations*, Paris, Denoël/Gonthier, 1963.
- Octobre, Sylvie, « Les horizons culturels des jeunes », *Revue française de pédagogie*, vol. 163, n° 2, 2008, p. 27-38.
- Octobre, Sylvie, « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? », *Culture prospective*, vol. 1, n° 1, 2009, p. 1-8.
- Octobre, Sylvie, Christine Détrez, Pierre Mercklé et Nathalie Berthomier, « La diversification des formes de la transmission culturelle : quelques éléments de réflexion à partir d'une enquête longitudinale sur les pratiques culturelles des adolescents », *Recherches familiales*, vol. 8, n° 1, 2011, p. 71-80.
- Paré, Guy, « Génération Internet : la prochaine grande génération », dans *Rapport bourgogne*, édité par Centre interuniversitaire de recherche en analyse des organisations (CIRANO), 2001.
- Pasquier, Dominique, *Cultures lycéennes : la tyrannie de la majorité*, Vol. 235, Paris : Éditions Autrement, Mutations, 2005.
- Pasquier, Dominique, « Les lycéens et la culture. Entretien », *Le Débat*, vol. 145, n° 3, 2007, p. 142-51.
- Pasquier, Dominique et Josiane Jouët, « Les jeunes et la culture de l'écran. Enquête nationale auprès des 6-17 ans », *Réseaux*, 1999, p. 25-102.
- Poirier, Christian et Mariève K. Desjardins, Sylvain Martet, Marie-Odile Melançon, Josianne Poirier, Karine St-Germain Blais (avec la collaboration de Yanick Barrette), *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs. Version intégrale*, Rapport de recherche réalisé pour

Culture Montréal, 2012, <http://www.ucs.inrs.ca/actualites/nouvelle-etude-sur-la-participation-des-jeunes-aux-arts-et-a-la-culture>

Pronovost, Gilles, « Emploi du temps et pratiques culturelles », dans *Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois 1999*, édité par Institut de la statistique du Québec, p. 253-71, Québec, 1999.

Pronovost, Gilles, « Les jeunes, le temps, la culture », *Sociologie et sociétés*, vol. 28, n° 1, 1996, p. 148-57.

Rissoan, Odile, « Les relations amicales des jeunes : un analyseur des trajectoires sociales lors du passage à l'âge adulte », *Genèses*, vol. 54, n° 1, 2004, p. 148-61.

Séguin-Noël, Rosalie, *Les pratiques culturelles des jeunes de 15 à 35 ans en 1999*, Direction de l'action stratégique de la recherche et de la statistique, Québec : Ministère de la Culture et de la Communication, 2000, 56 p.

Solomon, Charlene Marmer, « Ready or Not, Here Come the Net Kids », *Workforce*, vol. 79, n° 2, 2000, p. 62-68.

Tabary-Bolka, Laure, « Culture adolescente vs culture informationnelle : l'adolescent acteur de la circulation de l'information sur internet », *Les cahiers du numérique*, vol. 5, n° 3, 2009, p. 85-97.

Tapscott, Don, *Grown Up Digital : How the Net Generation is Changing Your World*, New York : Mc-Graw Hill, 2009, 368 p.

Zeiji, Elke, Manuela du Bois-Reymond et Yolanda te Poel, « Young Adolescents' Leisure Patterns », *Loisir et Société*, vol. 24, n° 2, 2001, p. 379-402.