



30

Octobre 2020

Ministère de l'Agriculture  
et de l'Alimentation  
Direction Générale de  
l'Enseignement et de la Recherche

Ministère de la Culture  
Service de la coordination  
des politiques culturelles  
et de l'innovation

# CHAMPS CULTURELS

Pratiques sociales  
et culturelles  
des jeunes  
de l'enseignement  
agricole

# CHAMPS CULTURELS

Pratiques sociales  
et culturelles  
des jeunes  
de l'enseignement  
agricole



- **ÉDITORIAL**

Ce nouveau numéro de Champs Culturels fait la part belle aux jeunes de l'enseignement agricole et notamment à leurs pratiques sociales et culturelles.

L'ensemble des contributions de ce numéro s'inscrit dans le cadre d'une étude ambitieuse lancée en 2018 (finalisée en 2019) par la Direction générale de l'enseignement et de la recherche, coordonnée par le réseau national « Animation et développement culturel » avec le soutien et la participation du Ministère de la Culture.

Face au constat paradoxal de l'existence d'une profusion de données statistiques relatives aux trajectoires des jeunes de l'Enseignement Agricole (taux de réussite aux examens, répartition par filière, par sexe, etc.), et d'une méconnaissance de leurs pratiques sociales et culturelles (goûts, engagements, rapport au collectif, etc.), il est apparu nécessaire en 2018 de conduire une étude sociologique sur le sujet.

Deux volets, l'un quantitatif et l'autre qualitatif, composent cette enquête, conduite par un comité de chercheurs, étudiants en sociologie, acteurs éducatifs, professionnels des questions de jeunesse et de culture.

Une partie des articles proposés est centrée sur l'enquête : ainsi les choix méthodologiques qui ont guidé cette étude sont-ils abondamment discutés dans les premières pages de ce numéro. D'autres articles sont ensuite consacrés à des résultats majeurs de l'enquête, présentés par grandes thématiques (la place des réseaux sociaux, le rapport à la musique, à l'image..).

Enfin, il est apparu essentiel d'ouvrir des champs de réflexion plus larges et documentés, dépassant la communauté éducative des jeunes de l'enseignement agricole, pour appréhender les phénomènes de socialisation, de construction des goûts, ou encore, de rapport de genre.

Tout comme l'enquête, ce numéro ne peut être exhaustif sur les pratiques sociales et culturelles des jeunes de l'enseignement agricole, mais il nous apporte une connaissance plus fine de ce public et donne matière à réflexion pour l'avenir.

Bonne lecture!

**Isabelle Chmitelin**

Directrice générale de l'enseignement  
et de la recherche du Ministère  
de l'agriculture et de l'alimentation

**Marie Villette**

Secrétaire générale du Ministère  
de la culture

# Avant-propos

**Aurélien DJAKOUANE**

Sociologue, Maître de conférences, Département de sociologie  
- UFR SSA - Université Paris Nanterre, Chercheur au SOPHIAPOL (EA 3932)  
et au CEPEL (UMR 5112)

**Philippe SAHUC**

artiste-chercheur, intervenant à l'ENSFEA et membre des unités  
de recherche EFTS (chercheur régulier) et LISST-Dynamiques rurales (associé)  
de l'université Jean Jaurès à Toulouse.

- **QUE FONT LES JEUNES DES LYCÉES AGRICOLES ?**

Souvent ignorée du grand public, une des spécificités de l'enseignement agricole tient dans sa volonté historique d'accompagner les élèves vers le développement de pratiques artistiques et culturelles, qu'il s'agisse de pratiques amateurs ou de pratiques de consommation culturelle (lectures, sorties, etc.). Cette volonté politique, initialement motivée par un supposé déficit culturel des populations rurales et singulièrement du monde agricole, s'incarne dès les années 1960, par la création de cours d'Éducation Socioculturelle (ESC) et le recrutement de professeurs afférents. Dans un esprit d'éducation populaire, ces cours sont censés donner une ouverture aux élèves, former leur esprit critique et les familiariser avec des objets et des pratiques encore très inégalement réparties sur le territoire national. Or, depuis presque 60 ans, si les référentiels des enseignements d'ESC ont su évoluer, seules des enquêtes localisées étaient venues poser un regard objectif sur la réalité des pratiques des jeunes des lycées agricoles. C'est donc un déficit de connaissances qui a motivé la réalisation de cette enquête sur les pratiques culturelles et sociales des élèves de l'enseignement agricole dont ce numéro de *Champs Culturels* livre quelques résultats. Ce déficit est d'autant plus urgent à combler que les pratiques culturelles de la jeunesse connaissent avec le numérique un développement sans précédent qui transforme le rapport aux institutions traditionnelles, qu'il s'agisse de l'école ou de la famille, du rapport tendu à la culture savante et de la place grandissante, et parfois tyrannique, de la culture des pairs.

Derrière ces constats, des questions. Que font les jeunes ? Lisent-ils encore ? Sont-ils absorbés par les réseaux sociaux ? Savent-ils encore travailler ? Les pratiques culturelles et sociales des élèves des lycées agricoles sont-elles différentes de celles des élèves des autres établissements scolaires ? Ont-elles des spécificités particu-

lières ? Sont-elles l'objet de discriminations, de tensions dans les établissements ? Les inégalités sont-elles plus fortes ?

Par de nombreux aspects, la volonté d'objectiver les pratiques sociales et culturelles des élèves des lycées agricoles tenait de la gageure. D'abord, parce que contrairement à de nombreux lieux communs, l'univers des lycées agricoles est un monde complexe, entre urbain et rural, entre public et privé, soit autant de paramètres qu'une telle entreprise se devait d'intégrer. Ensuite, parce que s'intéresser aux pratiques culturelles de la jeunesse pose, plus que jamais, les limites d'une approche descendante de la culture qui rend obsolète le prisme exclusif de la légitimité culturelle et son tropisme culture populaire/culture savante. C'est encore plus vrai en milieu scolaire où la culture de l'institution se frotte chaque jour à la culture métissée, labile et changeante des élèves. Enfin, parce que la question des pratiques sociales entendues comme la capacité d'engagement dans des activités associatives, militantes ou professionnelles reste encore peu étudiée.

A ces trois défis, les réponses apportées par le groupe de travail furent à la fois pragmatiques et expérimentales. Le pragmatisme était nécessaire pour rendre comparables les données produites et pour apprécier plus largement la spécificité de ce public des lycées agricoles. Ce pragmatisme a donc conduit à élaborer un questionnaire proche de l'enquête sur les pratiques culturelles des Français mesurant quantitativement l'existence et la fréquence d'une série de pratiques. Ce faisant, nous faisons le choix implicite d'une vision mesurable mais restreinte de ce qu'est une pratique culturelle. Autant que possible, choix a été fait d'ouvrir le prisme des pratiques observées pour sortir du périmètre de la culture savante et intégrer les diverses formes que peuvent prendre les pratiques médiatiques, communicationnelles et culturelles des adolescents. Le métissage de ces pratiques est une caractéristique désormais incontournable du rapport que les jeunes entretiennent avec les objets artistiques et culturels. L'exemple du téléphone portable et de ses usages innombrables en est un exemple manifeste. Pour dépasser cette vision purement quantifiée des pratiques des lycéens, et tenter d'approcher plus largement leur rapport au monde, la teneur de leurs expériences esthétiques, de leurs engagements ou de leurs systèmes de valeurs, cette enquête quantitative s'est vue adjoindre une série d'entretiens *in situ*. Plus qu'un contrepoint à l'approche statistique, il s'agissait ici d'explorer plus finement la réalité quotidienne de cette jeunesse, de sa vie au lycée, dans sa famille et son rapport au monde, à l'école, au travail, aux adultes, à la culture.

Aussi nous espérons que les éléments présentés dans ce numéro permettront de dépasser les constats parfois un peu secs que livrent les données chiffrées et d'apporter une vision plus compréhensive de cette jeunesse des lycées agricoles. Nous le verrons, en creux, ce travail riche et dense, livrera quelques enseignements qui iront au-delà de ce périmètre des lycées agricoles pour effleurer ce que cette population nous dit de la jeunesse d'aujourd'hui, du monde rural, de son rapport à la culture. Mais avant d'entrer dans le détail de ces résultats, et pour en apprécier la teneur, il nous semble utile de revenir sur ce qui, selon nous, caractérise le contexte

plus large de l'enquête, dans le double rapport que la jeunesse, dont il sera question ici, entretient avec le monde rural d'une part, et les pratiques culturelles d'autre part, et leurs transformations respectives.

- **LES TRANSFORMATIONS DU MONDE RURAL ET DE LA JEUNESSE**

Il n'est peut-être pas inutile, tout d'abord, de remettre en garde ici contre deux confusions possibles. D'abord, le monde rural ne se ramène pas entièrement – et de moins en moins – au monde agricole. Ensuite, le monde de celles et ceux qui passent par l'enseignement agricole ne se ramène pas au monde des enfants de familles agricoles, de plus en plus réduites en nombre mais n'étant plus la provenance privilégiée des actifs agricoles (puisqu'on parle aujourd'hui, comme on l'a fait aux Controverses de Bergerac de l'été 2019, d'installés en agriculture Non Issus du Milieu Agricole).

Or, même si bon nombre de lycées agricoles aujourd'hui ont une implantation encore plus périurbaine que rurale, c'est bel et bien au cœur des pratiques agricoles que nous ramène un certain nombre de jeunes dont il va être question ici, par leur passion de ce travail agricole, même si celui-ci ne concerne plus qu'une minorité des habitants du milieu rural.

Reconnaîtrait-on parmi eux des « gars du coin », à l'instar du titre du livre de Nicolas Rénahy, devenu emblématique pour celles et ceux qui s'intéressent à l'évolution d'une jeunesse rurale qui, de nos jours, est encore plus ouvrière que rurale ? Certaines instances de socialisation se retrouvent, tels les clubs sportifs, mais le football, par exemple, n'y a pas la place qu'il a auprès de la jeunesse masculine ouvrière de Bourgogne... Ici, les pratiques qui se révèlent composent davantage avec le contexte agricole, pas seulement par la pratique du travail agricole, voire la visée de l'installation agricole mais, même pour des jeunes dont les parents ne sont pas agriculteurs, la proximité à tel ou tel voisin permet d'obtenir des ressources qui feraient rêver bien des jeunes en ville : un pré toujours tondu où l'on peut se réunir entre jeunes et faire ce que l'on veut, sans être sous le regard potentiellement jugeant des autres.

Or, on retrouve là un trait de « tradition rurale ». La campagne aurait donné, avant la ville, l'autonomie aux groupes de jeunesse à travers la libre gestion des comités des jeunes et comités des fêtes par exemple. On peut remarquer que, sur ce point, nombre de lycées agricoles peinent à rattraper cette tradition d'émancipation précoce rurale, ayant du mal à prendre la pleine mesure des nouvelles possibilités d'autonomie des bureaux des jeunes au sein des ALESA...

Mais il convient de reprendre les perspectives d'évolution de ce monde rural dont sont issus la plupart des jeunes dont il va être question ici (non sans annoncer que certains, sous l'effet des recompositions familiales notamment, se caractérisent par une multiplicité de ressources territoriales). Dans l'introduction d'un numéro rétrospectif de la revue *Études rurales*, les auteurs, Pierre Alphandéry et Jean-Paul Billaud rappellent que la sociologie rurale a posé comme hypothèse que les sociétés

paysannes se caractérisaient d'abord par « leur cohérence interne et par la spécificité de leur rapport à la société globale », ceci ayant été précisé dans les années soixante-dix par Henri Mendras et par le fait que les « collectivités locales post paysannes restent marquées par leur histoire agraire et conservent des modalités particulières d'intégration de leurs habitants ». Or, l'évolution de la sociologie rurale, comme l'ensemble des contributeurs à *Études rurales* 2009/1 l'indiquent, a été un balancement entre cette affirmation et son rejet, ce dernier ayant finalement gagné la partie peut-être... Rien de ce qui va suivre n'entre en contradiction avec ça.

Et la jeunesse rurale dans tout ça ? Bien sûr, on peut s'accrocher au fait qu'elle est avant tout particulière et lire certaines études d'organismes spécialisés. Mais ce serait ignorer les multiples interconnexions auxquelles elle participe forcément. Mieux vaut donc, nous a-t-il semblé, ne partir d'aucune hypothèse ni de singularité ni de fusion dans une forme de jeunesse totale mais plutôt d'être attentif à ce que ses engagements particuliers, en matière d'agriculture mais pas que, et les ressources particulières dont elle est dotée, voire les problèmes particuliers qui l'affectent, peuvent produire en elle...

- **LES TRANSFORMATIONS DES PRATIQUES CULTURELLES DE LA JEUNESSE**

Comprendre le rapport à la culture des jeunes générations implique de faire un détour par les mutations qui ont affecté les deux grandes instances de socialisation de la jeunesse que sont la famille et l'école.

Du côté de la famille, la rupture avec le modèle familial traditionnel survient dans les années 1980 quand les enfants de Mai 1968 deviennent parents à leur tour. Mouvement social libertaire, les événements de Mai expriment l'agacement face au pouvoir paternaliste autoritaire de l'État comme de la famille. Soucieux de rompre avec le modèle éducatif de leurs parents, les enfants de Mai inventent un nouveau modèle familial basé sur le contrat et l'expression de soi. Par cette « démocratisation de la sphère privée », jeunes comme adultes y gagnent le droit de réguler par eux-mêmes la géométrie de leurs relations sociales, et l'espace de l'intime y devient moins défini par des obligations que par des qualités de relations. On passe ainsi du modèle de l'obéissance à celui de l'indépendance. Traversant progressivement toutes les couches de la société, la « famille contractuelle » s'impose comme une valeur sûre et le conflit entre générations s'amenuise.

L'autre phénomène majeur de la fin du 20<sup>ème</sup> siècle est celui de la massification de l'accès à l'enseignement. Effet conjoint d'une volonté politique et de l'installation pérenne du chômage de masse, l'éducation représente pour la jeunesse des années 1980, la promesse d'un avenir meilleur. Les études accompagnent désormais le parcours des jeunes jusqu'à leur majorité légale. Cette démocratisation scolaire bénéficie principalement aux filles qui, aujourd'hui, réussissent mieux que les garçons à l'école. Ceci consacre le rôle important des femmes dans l'éducation mais aussi la

socialisation culturelle des enfants, et plus largement leur investissement dans la vie culturelle. Conjointement, dans les années 1980-1990, se développe une « culture jeune » grâce à l'essor des médias de masse (presse spécialisée, radios libres, tv), de l'informatique (jeux vidéos, ordinateur) et des moyens de communication (téléphone portable, internet) qui participent à l'autonomisation et l'intensification des communications des jeunes générations. L'utilisation des réseaux sociaux (entre consultation/contribution/exhibition) illustre l'ambivalence des cultures jeunes et le passage d'une « culture comme bien à une culture comme lien ». Lien qui n'a jamais autant échappé au contrôle des parents et qui n'a jamais été autant organisé par le secteur marchand.

C'est ainsi tout un pan des transmissions et des sociabilités culturelles classiques qui s'affaissent. Les transmissions verticales laissent désormais place aux transmissions plus horizontales. Les jeunes passent ainsi plus de temps avec leurs pairs, grâce aux outils de communication, qu'avec leurs parents. Il existe, de ce point de vue, un fort contraste entre la bonne intégration de la culture ordinaire des jeunes dans la famille – où prévaut le principe de cohabitation culturelle – et son intégration à l'école où elle entre en conflit avec la culture scolaire.

En famille, on assiste à un processus d'individualisation des lieux et des pratiques qu'il s'agisse de lecture, de visionnage de contenus numériques ou audiovisuels. La culture de la chambre marque ainsi l'appropriation progressive d'un espace propre, envahi par la technologie (tv, radio, ordinateur, console...), dans lequel les enfants s'expriment et entrent en contact avec les autres. Mais c'est aussi une marque d'autonomisation vis-à-vis de leurs parents qui n'ont désormais plus aucune prise sur la vie relationnelle de leurs enfants.

A l'école, les conflits culturels sont plus vifs. La culture jeune se développe dans une certaine indifférence vis-à-vis de l'univers scolaire qui reste fondé sur une tradition humaniste. Le programme institutionnel et les valeurs de l'école sont remis en question. La culture du livre par exemple, reste liée à la réussite scolaire mais n'est plus un objet de distinction sociale en dehors de l'école. Si celle-ci affiche une certaine tolérance à l'égard de l'éclectisme des pratiques culturelles des jeunes, elle maintient un apprentissage qui favorise un rapport cultivé à la culture savante. Alors que dans la famille moderne, les identités culturelles sont négociées et construites dans l'interaction, à l'école, les mécanismes traditionnels de transmission sont concurrencés par internet qui met à mal son autorité. Ceci incite à une réflexion sur les modes d'apprentissage où les aptitudes des jeunes générations, leur fonctionnement multitâches, leur désir d'interaction, remettent en question les présupposés de l'éducation cartésienne, silencieuse et dissertative.

Il était important de resituer ces éléments d'évolution car c'est leur perception qui a, entre autres références, conduit aux choix de méthode de cette grande double étude sur les pratiques sociales et culturelles des jeunes de l'enseignement agricole.

Au demeurant, les premiers textes qui suivent vont préciser et fonder ces choix de méthodes, sans occulter la diversité des positions au sein du groupe de pilotage

car l'étude, au lieu d'être confiée à une équipe toute faite, a réuni des personnes aux parcours jusque-là différents et cette rencontre a été une richesse dont nous espérons qu'elle se retrouvera dans ce qui est produit à partir d'elle.

Il sera aussi question de vécu de l'enquête qualitative notamment. Pour y creuser des questions de jeunesse, celle-ci a été confiée à des personnes à peine moins jeunes que les personnes enquêtées, voire à quelqu'un dont on peut seulement dire qu'il était de toute jeunesse par rapport à cette approche... Témoignage de ces vécus à venir.

Et puis, il fallait bien rendre compte d'éléments de résultat, sans tendre à l'exhaustivité, ce qui serait vain et ferait courir le risque d'un émiettement indigeste. Il a plutôt été fait le choix de proposer des textes se présentant comme des focales thématiques. Dans certains cas, les thèmes étaient prévisibles, ils sont même inscrits dans la structure du questionnaire par exemple, mais d'autres font vraiment partie des découvertes (ou des redécouvertes...) que l'enquête a permises. Certains ont été écrits par des membres du groupe de pilotage, nourris ainsi des questions qui ont jalonné ce travail de deux années. D'autres ont vu leur rédaction confiée à des personnes qui ont découvert les résultats au stade ultime de l'enquête et sont à même, à partir d'eux, de faire écho aux réflexions, pratiques ou théoriques, voire aux travaux qui leur sont propres. ¶



# I. L'Enquête

Enquêter sur les pratiques  
culturelles et sociales  
des lycées agricoles

Aurélien Djakouane, Philippe Sahuc

Convergences

Samuel Lavazais

Divergences

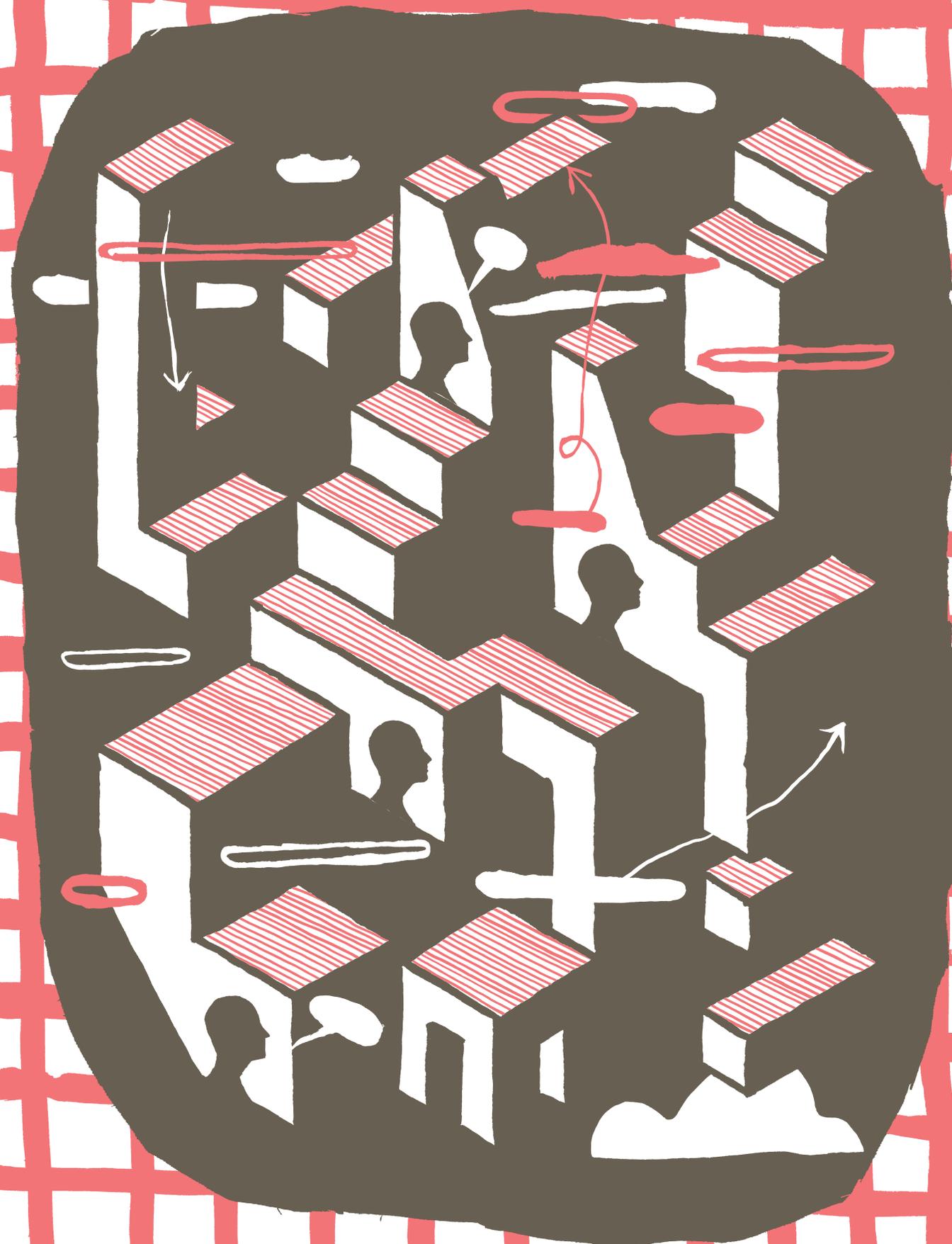
Samuel Lavazais

Loisirs des jeunes : prégnance  
des stéréotypes dans  
les pratiques et les espaces dédiés

Edith Maruējouls

Retours d'expériences.  
L'enquête vue par les enquêteurs

Fabrice Chapeleau, Samuel Lavazais,  
Raphaël Moquelet, Serkan Narmanli, entretien par Aurélien Djakouane  
et Philippe Sahuc.



# Enquêter sur les pratiques culturelles et sociales des lycées agricoles

**Aurélien DJAKOUANE**

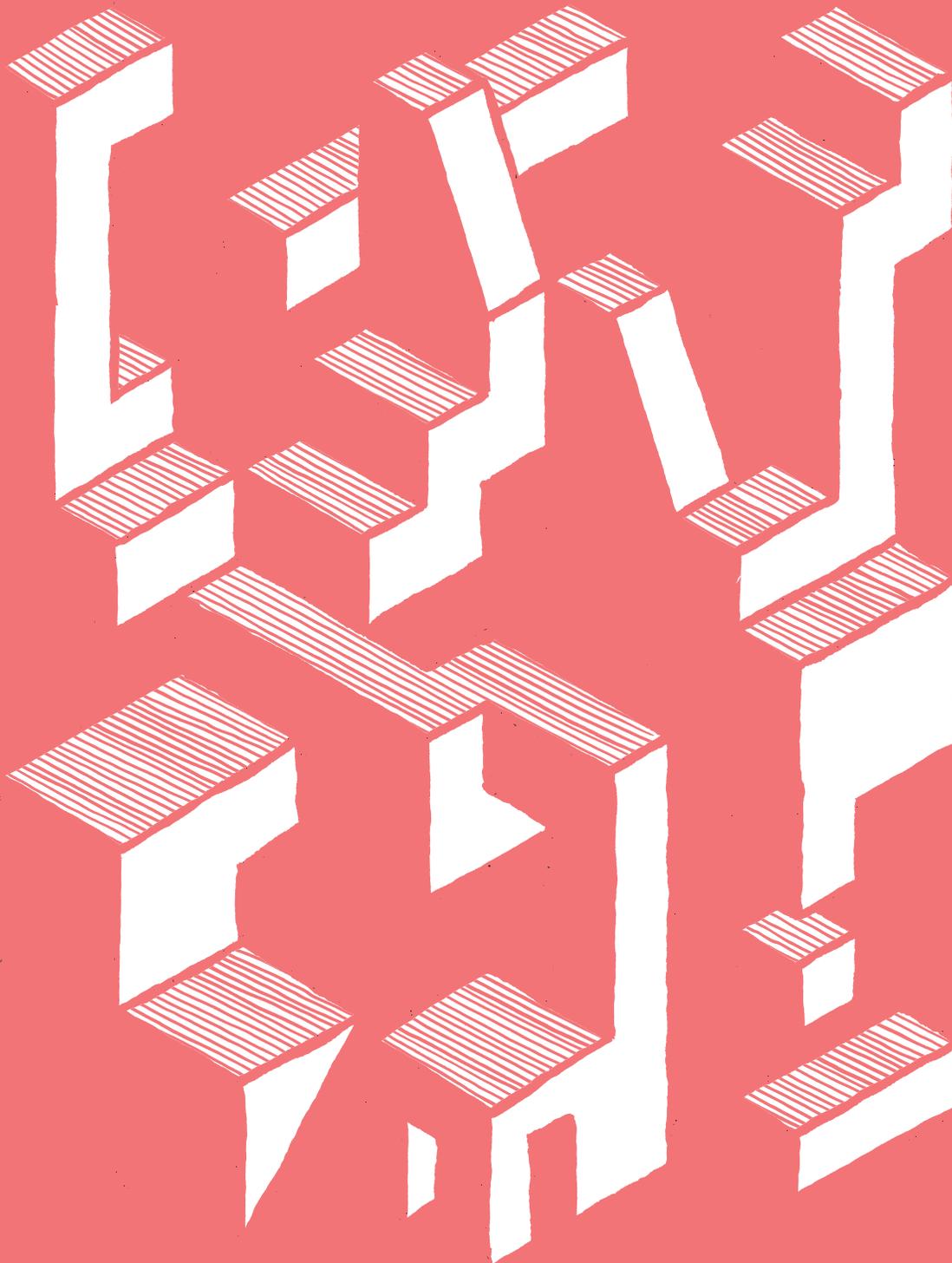
Sociologue, Maître de conférences, Département de sociologie - UFR SSA -  
Université Paris Nanterre, Chercheur au SOPHIAPOL (EA 3932)  
et au CEPEL (UMR 5112)

**Philippe SAHUC**

artiste-chercheur, intervenant à l'ENSFEA et membre des unités  
de recherche EFTS (chercheur régulier) et LISST-Dynamiques rurales (associé)  
de l'université Jean Jaurès à Toulouse.

Nous l'avons évoqué dans l'avant-propos, l'entreprise à laquelle nous avons participé a fait émerger de nombreux points de discussion sur le périmètre de ce que l'on considère comme une pratique culturelle, sur le caractère rural de la population des lycées agricoles, sur la spécificité de la jeunesse qui les fréquente... Ce fut d'ailleurs une des vertus du travail collectif du comité de pilotage dont il faut saluer et remercier ici l'ensemble des participants. Sans nul doute, ce numéro de Champs Culturels apportera quelques pistes de réponses à ces questions. Bien évidemment, nombre d'entre elles restent encore en suspend au moment où nous écrivons ces lignes. Pour donner aux lecteurs la possibilité d'apprécier les données produites tout comme la portée et les limites de ce travail, il nous semble nécessaire de revenir sur certaines discussions qui éclairent les choix méthodologiques qui ont été faits collectivement.

Les débats se sont d'emblée portés sur la nécessité de quantifier les pratiques des lycéens. D'abord, parce que le ministère en charge de l'agriculture et de l'enseignement agricole produit régulièrement des données chiffrées sur la vie des lycées agricoles, et qu'un premier espace de comparaison semblait pertinent. Ensuite, parce que c'est une tradition équivalente qui anime le ministère de la Culture, notamment via son Département des Études, de la Prospective et de la Statistique (DEPS) dont les nombreuses publications offraient un second espace de comparaison. Très vite, les échanges se sont organisés autour d'une première ébauche de questionnaire dont l'organisation a



fait débat. Deux options se sont en effet présentées : le prisme des pratiques culturelles qui nécessitait une entrée par type de pratiques ; le prisme de l'organisation des journées qui impliquait une entrée par moments.

La première option permettait d'envisager une comparaison précise avec les enquêtes sur les pratiques culturelles des jeunes plus « globales » (notamment l'actualisation par Sylvie Octobre attendue en 2020 du train d'enquêtes décennales sur les pratiques culturelles des Français conduites par Olivier Donnat). Cela impliquait de choisir un maximum de questions identiques dans leur formulation et les réponses proposées, et donc de privilégier une structuration du questionnaire par types de pratique, allant finement vers la connaissance des formes de pratiques, des médias concernés, des fréquences, des configurations, des modes d'accès, etc.

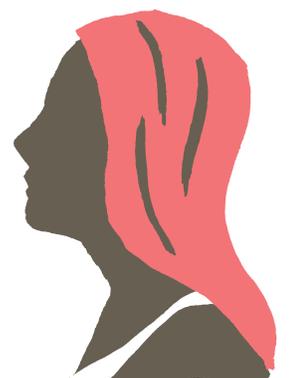
La seconde option partait de l'hypothèse que le rythme de vie des lycéens exerçait une influence capitale sur l'organisation de leurs pratiques dans la mesure où leur emploi du temps est relativement contraint et fortement rythmé par l'institution scolaire, que ce soit à l'échelle d'une journée, d'une semaine ou même d'une année. Cette option privilégiait un accès à la diversité des pratiques par l'exploration des moments de vie quotidienne. Elle avait d'ailleurs été testée lors d'enquêtes préalables à l'élaboration de projets d'animation et de développement culturel d'établissement dans des lycées agricoles. Ces enquêtes s'étaient révélées fructueuses pour favoriser l'expression des pratiques des élèves en situation d'internat (situation qui est celle de la moitié des élèves de l'enseignement agricole). Elles avaient aussi montré l'intérêt d'aborder non seulement tout ce qu'on peut étiqueter comme « pratiques culturelles » mais encore les formes de partage et de communication qui constituent ce qu'on peut appeler des « pratiques sociales ».

De prime abord, ces deux options se révélaient incompatibles dans la construction d'un questionnaire linéaire et ergonomique, le choix d'une entrée excluant l'autre. Plusieurs questions se posaient quant à la réelle empreinte du rythme de vie des lycées sur les pratiques culturelles face à celle des déterminants sociaux. Au final, le comité de pilotage a assumé une démarche expérimentale consistant à tester plusieurs pistes, et malgré un sérieux casse-tête de formulation, a réussi à produire un questionnaire hybride qui intègre la question des moments tout en maintenant une entrée par les pratiques culturelles. Ce choix s'est avéré pertinent car l'hypothèse des moments s'est révélée statistiquement partiellement féconde, ce qui constitue déjà en soi un premier résultat. Si les lycéens sont fortement contraints dans leur vie quotidienne, leurs pratiques culturelles, et notamment numériques, s'exercent dans un flux temporel relativement stable et régulier – au moins à l'échelle d'une journée – et s'émancipent ou s'accommodent de la contrainte institutionnelle.

Toutefois, cette approche par les moments de vie levait, indirectement, toute une série de questions sur la vie scolaire et le rapport à la famille, qui on le sait, sont des espaces de socialisation et de transmission déterminants dans la vie d'un adolescent, a fortiori, pour les pratiques sociales et culturelles. S'ajoutaient à cela des interrogations sur la définition, par les élèves eux-mêmes, de ce qu'est une pratique culturelle et de leurs pratiques ordinaires de l'expérience esthétique. A toutes ces questions auxquelles ne pouvait répondre qu'imparfaitement l'enquête par questionnaire, choix a été fait d'y apporter un regard plus qualitatif. C'est ce qui a constitué le second temps de cette enquête.

Ce second temps s'est voulu beaucoup plus ouvert dans la méthode de travail. Nous avons commencé par réunir une équipe de jeunes chercheurs à l'occasion d'une session de travail dans un lycée agricole du sud de la France. Ce séjour nous a permis de faire plus ample connaissance avec le contexte quotidien de la vie dans un établissement de ce type, les différents espaces de vie et de travail, l'ambiance générale de l'établissement, et bien entendu les lycéens eux-mêmes. Nous avons également dessiné les premiers contours thématiques d'un guide d'entretien que nous avons immédiatement testé auprès d'élèves. A l'issue de ce séjour, il nous est clairement apparu qu'une approche ethnographique combinant observation et entretiens serait riche d'enseignements pour aller au plus près de la réalité ordinaire des pratiques lycéennes. Mais nous tirions également, de cette première immersion, un certain nombre de leçons méthodologiques, à la fois dans la manière d'appréhender les élèves et leur relation à l'enquête, mais aussi dans les thèmes à aborder. Sur ce dernier point, nos choix se sont portés sur les axes suivants : descriptif du contenu et des configurations des principales activités ; le rapport à l'environnement familial ; le rapport au lycée ; les formes de transmission et les espaces de partage. L'autre point, tout aussi décisif, a été de prendre conscience des difficultés de mener une enquête auprès des lycéens. La situation d'enquête, bien souvent inédite pour eux, générait des questions, a fortiori parce qu'elle se déroulait dans le cadre du lycée, et que les élèves étaient « convoqués » pour répondre à nos questions. Cela a généré de nombreux biais avec lesquels il a fallu composer. Mais, cela nous a également permis à chacun de définir une manière de se présenter et de présenter l'enquête aux élèves. Tout comme la possibilité d'adopter une posture globale d'écoute qui laisse une grande place aux interprétations, parfois très diverses, des questions posées. C'est le cas, par exemple, du terme même de « pratique culturelle » dont les interprétations donnent à voir tout l'univers de sens que déploie une telle question.

Au final, les données produites sont tout à fait considérables. Si on s'arrête uniquement à un bilan chiffré, c'est plus de 180 établissements scolaires, répartis sur toute la France, qui ont participé à l'enquête, 6218 répondants au questionnaire en ligne et 42 élèves interrogé-e-s. Bien évidemment, l'ensemble des résultats de cette enquête ne pourra trouver un espace suffisant dans ce numéro pour exprimer la totalité des enseignements dont ils font état mais il donne déjà un avant-goût de la diversité des pratiques culturelles et sociales des élèves des lycées agricoles et, sans doute en creux de la jeunesse d'aujourd'hui. ¶





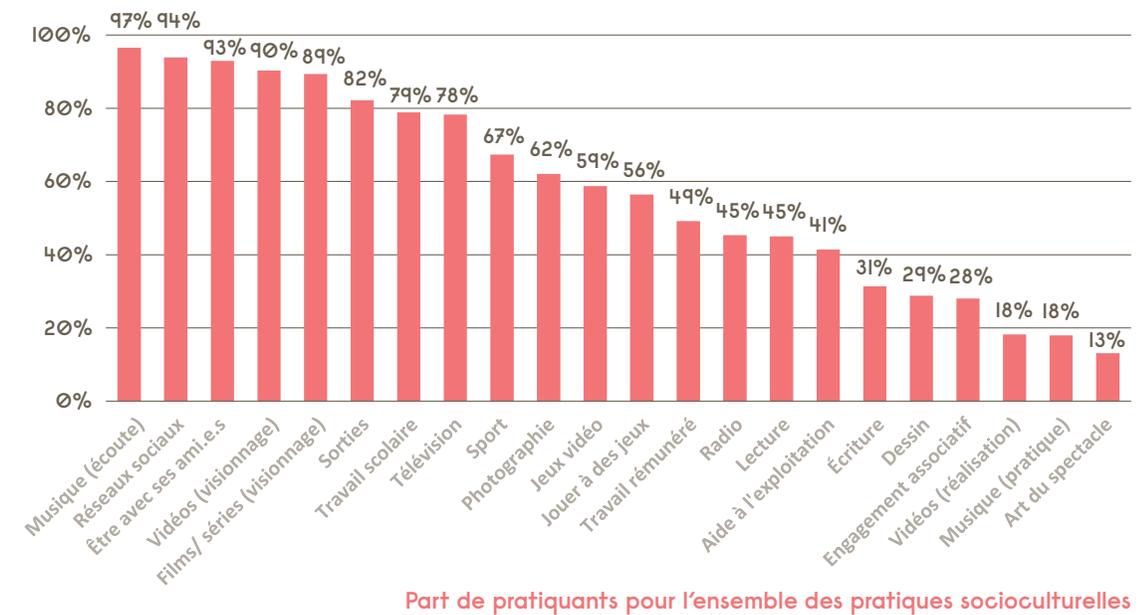
## Convergences

Samuel LAVAZAIS  
chargé d'études statistiques

**Un usage intensif des réseaux sociaux, les relations amicales au centre des pratiques de sociabilités, une consommation importante de contenus audiovisuels, notamment musicaux, voici les quelques points saillants et convergents issus de l'étude sur les pratiques socioculturelles des lycéens et lycéennes de l'enseignement agricole.**

Le principal enjeu de cette enquête était d'identifier les principales tendances qui caractérisent les pratiques socio-culturelles des lycéens et lycéennes de l'enseignement agricole. Il s'agissait de recenser les pratiques existantes et d'estimer leur importance parmi les publics de l'enseignement agricole secondaire. En premier lieu, nous avons cherché à identifier des pratiques que l'on pourrait qualifier d'« hégémoniques », c'est-à-dire partagées par l'ensemble (ou presque) des lycéens, et des pratiques au contraire plus minoritaires et potentiellement clivantes. En second lieu, pour mieux appréhender ces résultats chiffrés, nous avons cherché à établir dans quelle mesure les lycéens de l'enseignement agricole se distinguent d'autres sous-ensembles de la population française, notamment dans leur classe d'âge. Néanmoins les comparaisons sont souvent restées difficiles en raison de l'absence de données de référence récentes. Enfin et en creux, il s'agissait d'interroger tout particulièrement la proximité relative de ces lycéens avec les produits et pratiques de la culture savante, de la culture populaire, de la culture de masse et des milieux ruraux et agricoles.

L'ensemble des pratiques listées par le questionnaire sont rassemblées dans le premier graphique. Les pratiques de sorties (82% des lycéens), sont détaillées dans le second graphique.



### I. DES UNIVERS CULTURELS CONSTRUITS SUR LES SOCIABILITÉS ET LA CONSOMMATION AUDIOVISUELLE

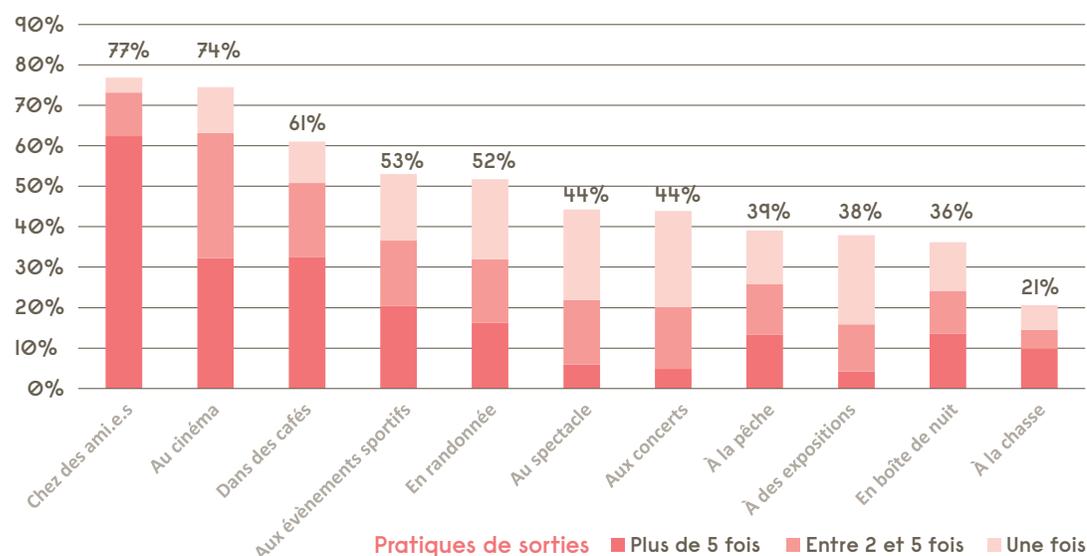
La culture lycéenne s'articule d'abord autour d'un usage intensif des réseaux sociaux et de la fréquentation des pairs, et d'une consommation intensive de contenus audiovisuels. Ces pratiques sont caractéristiques des modes de vie lycéens, pas seulement en établissements agricoles.

Les deux premières pratiques sont tournées vers les sociabilités amicales.

D'une part, les relations amicales sont au centre de la vie adolescente : tous les lycéens ou presque passent du temps avec leurs amis (93%). Le lycée constitue un espace de sociabilité d'autant plus fort et prolongé que la majorité des lycéens de l'enseignement agricole est en internat. La socialisation par les pairs est alors susceptible de prendre une place inégalée dans le parcours des adolescents, notamment en comparaison avec les autres lycéens. Cependant, la plupart des lycéens ont noué des amitiés en dehors du lycée. Au lycée, les interactions entre amis s'articulent principalement autour de la discussion, et dans une moindre mesure la consommation de contenus audiovisuels grâce aux téléphones portables. Le week-end, ils sont également susceptibles de faire des sorties et ainsi d'avoir des pratiques culturelles collectives.

D'autre part, ces relations amicales sont complétées, élargies mais aussi rejouées à travers une utilisation intensive voir intrusive des réseaux sociaux. Tous les lycéens ou presque (94%) utilisent les réseaux sociaux, 78% déclarant même les utiliser tous les jours. L'accès aux réseaux sociaux se fait à tous les moments de la journée, s'insère dans tous les interstices de l'emploi du temps lycéen. Les réseaux ne se limitent pas aux plateformes identifiées comme telles (Facebook, Instagram), mais concernent également des messageries instantanées (Snapchat) et des plateformes multimédias (YouTube).

La consommation de productions audiovisuelles est partagée par l'ensemble des lycéens. Sa fréquence particulièrement élevée est caractéristique de la période lycéenne. D'abord, l'écoute musicale est la pratique la plus déclarée (97% des lycéens) et la plus intensive : près des trois quarts



des lycéens déclarent écouter de la musique tous les jours, et plus de la moitié l'écoute plus de 2h par jour. L'écoute musicale s'insère tout au long de la journée, à l'instar de l'usage des réseaux sociaux, en particulier dans les transports, notamment grâce à la démocratisation du téléphone portable. La pratique, très fortement individualisée, est parfois partagée avec les groupes de pairs mais très rarement la famille du lycéen. Les goûts des lycéens attestent d'un attrait collectif pour le hip-hop et la chanson française, et d'un net rejet des genres musicaux les plus savants (opéra, jazz, musique classique). Ces chiffres et constats rejoignent ceux établis pour l'ensemble des 15-19 ans.

Ensuite, la consommation de vidéos (tout ce qui n'est pas assimilable à des films, séries ou émissions télévisuelles et accessible en ligne) est un phénomène désormais massif (90% des lycéens). Plus d'un tiers en consomme tous les jours, un quart plus de 2h par jour. Si le visionnage s'effectue surtout à domicile ou à l'internat, le téléphone portable, principal support de visionnage, permet une consommation dès le matin ou dans les transports. Cette pratique est donc susceptible d'être fortement individualisée, mais peut aussi être partagée avec des amis.

Enfin, la consommation de films et de séries est également très fréquente : 89% des lycéens sont concernés, 83% en consomment une fois par semaine et 31% en consomment même tous les jours. La télévision ou les DVD ne sont plus les modalités uniques de visionnage : le streaming et les sites de VOD ont désormais pris la relève. Une majorité consomme encore des films et séries à la télévision, mais le téléphone portable et l'ordinateur lui font désormais concurrence.

## • 2. UNE PLUS GRANDE DISTANCE À LA CULTURE SAVANTE

Les pratiques de consommation culturelle traditionnelles sont en léger retrait.

Télévision, radio et lecture ont été supplantées par les nouvelles modalités numériques de la consommation audiovisuelle.

Ainsi, 78% des lycéens déclarent encore regarder la télévision, mais ils ne sont que 37% à la regarder tous les jours ou presque. En 2008, 97% des 15-19 ans déclaraient regarder la télévision, et ils étaient même 77% à le faire tous les jours. Cette régression peut s'expliquer par la démocratisation du numérique et la hausse des taux d'équipement des adolescents en smartphone.

L'écoute de la radio se caractérise par un écart des plus importants entre les établissements

agricoles (45%) et l'ensemble des 15-19 ans (88%), écart qui s'aggrave pour les auditeurs quotidiens (19% contre 57%). Ce constat fait écho à l'érosion générale des audiences, en raison du bouleversement des modes de consommation de la musique (avec le développement du streaming en ligne), le principal motif d'écoute de la radio.

La lecture est la pratique la plus en retrait. Que l'on s'intéresse au nombre d'ouvrages lus au cours des derniers mois ou au nombre de lecteurs de BD et mangas, la part des lecteurs est nettement inférieure dans l'enseignement agricole (près de trois fois moins).

L'étude des pratiques de sorties nous permet ici d'appréhender la fréquentation des équipements culturels suivants : cinéma, spectacle, concerts, expositions et, éventuellement, événements sportifs. La fréquentation des salles de cinéma est celle qui présente le taux de pratiquants le plus élevé (74% des lycéens de l'enseignement agricole déclarent y être allés au moins une fois au cours de l'année écoulée), mais les lycéens de l'enseignement agricole sont moins consommateurs de cinéma que le reste de leur tranche d'âge. Les salles de spectacle sont également légèrement moins fréquentées. En revanche, les lycéens de l'enseignement agricole sont aussi nombreux à se rendre à des concerts, et ils seraient même plus nombreux à se rendre à des événements sportifs. La fréquentation des équipements culturels semble donc en retrait, au profit d'autres pratiques culturelles considérées comme moins légitimes.

Les lycéens de l'enseignement agricole sont également susceptibles de déclarer des pratiques artistiques amateurs : la photographie, l'écriture, le dessin, la musique (qui se décline entre chant, instrument et mix), la réalisation de vidéos et les arts du spectacle. Avec 62% de lycéens amateurs de photographie, l'enseignement agricole est en retrait par rapport à l'ensemble des 15-19 ans (2008), dont 87% déclarent prendre des photos, d'autant plus que la démocratisation des smartphones favorise la prise quotidienne de clichés. Les autres pratiques artistiques amateurs sont, elles, très minoritaires et moins déclarées par les lycéens de l'enseignement agricole que par l'ensemble des 15-19 ans en 2008 : par exemple, ils sont 18% dans l'enseignement agricole contre 45% sur l'ensemble de la classe d'âge. Ces résultats peuvent donner le sentiment que les jeunes de l'enseignement agricole sont plutôt étrangers aux mondes de l'art. Néanmoins, près de 53% des jeunes de l'enseignement agricole déclarent au moins une pratique artistique (parmi l'écriture, le dessin, la musique et les arts du spectacle), et ils sont 26% à en déclarer deux ou plus. Ainsi, bien que les lycéens de l'enseignement agricole semblent présenter une plus grande distance aux univers culturels légitimes et traditionnels que leurs homologues hors-enseignement agricole, cette distance est à nuancer.

## • 3. DES UNIVERS PLUS POPULAIRES, AGRICOLES ET RURAUX ?

Les lycéens des établissements agricoles se rapprochent certes des classes populaires, mais une partie d'entre eux conservent un ancrage rural important, au-delà même de leur spécialisation scolaire. Ainsi, près de la moitié des lycéens travaillent pour gagner de l'argent, et 24% déclarent travailler au moins une fois par semaine ou le week-end. Dans la mesure où les études statistiques sur le travail salarié des lycéens manquent encore à l'heure actuelle, il n'est pas possible de mener des comparaisons. De surcroît, 41% des lycéens agricoles déclarent aider dans une exploitation agricole, et ils sont 28% à le faire au moins une fois par semaine. Une partie de ce travail est bénévole, particulièrement quand il s'agit de contribuer à l'exploitation familiale. Cependant, ils sont tout de même nombreux à travailler contre rémunération : 43% des lycéens rémunérés travaillent en exploitation, ce qui représente 20% de l'ensemble des lycéens. Ce travail en exploitation est le signe d'un lien étroit avec les univers culturels des milieux ruraux et pourrait être un frein (par la réduc-

tion de leur temps de loisir) aux pratiques culturelles légitimes et traditionnelles. En ce qui concerne les pratiques culturelles, notamment les sorties, trois pratiques sont susceptibles de relever de pratiques caractéristiques des milieux ruraux : la chasse, la pêche et la randonnée. Ils sont en effet 39% à avoir pratiqué la pêche au moins une fois sur l'année écoulée, 21% à être allés à la chasse au moins une fois sur l'année écoulée, et 51% à être partis en randonnée. Si ces pratiques ne sont pas négligeables et certainement plus fréquentes que dans le reste de la population française, elles sont néanmoins loin de faire l'unanimité et de constituer le cœur d'une culture lycéenne propre aux établissements agricoles.

#### • 4. DES PRATIQUES PAS SI PÉRIPHÉRIQUES

Cette enquête intègre également plusieurs pratiques qui ne sont pas habituellement intégrées dans les pratiques culturelles mais contribuent nettement à définir les styles de vie des lycéens et occuper leur temps libre : jeux vidéo, sport, sorties en boîte de nuit, sorties dans des cafés, et activité associative.

Une nette majorité de lycéens (67%) pratique un sport, même en dehors des heures scolaires. Ils sont même 60% à pratiquer au moins une fois par semaine, contre 65% de pratiquants hebdomadaires (ou plus) parmi l'ensemble des Français. Ils sont 38% à pratiquer au moins plusieurs jours par semaine, ce qui est légèrement inférieur aux 46% des 15-29 ans. Cependant les lycéens interrogés par questionnaire ont fait remonter d'autres pratiques qu'il est courant de considérer comme des pratiques sportives, mais qu'ils ne perçoivent justement pas comme du sport : l'équitation, les sports de combat et de glisse, et les sports mécaniques.

Qu'en est-il du jeu vidéo ? 59% des lycéens agricoles déclarent y jouer, 48% déclarant y jouer au moins une fois par semaine et 16% tous les jours. Or l'enquête Cosmopolitisme chez les jeunes (DEPS, 2017) montrait que 70% des 18-24 ans déclaraient jouer au moins une fois par semaine, 33% déclarant jouer tous les jours. La part des *gamers* au sein de l'enseignement agricole est bien supérieure à la part des *gamers* dans l'ensemble de la population française en 2008 (36%), mais bien inférieure à celle des 15-19 ans (86%). Mais ces chiffres sont probablement sous-estimés : le jeu vidéo sur smartphone, deuxième support de jeu derrière la console de salon, n'est pas toujours perçu comme du jeu vidéo à part entière par les lycéens eux-mêmes.

Enfin, abordons des pratiques périphériques à notre sujet. D'abord, la fréquentation des cafés (60% des lycéens) et des boîtes de nuit (36% des lycéens). Ces deux pratiques augmentent avec l'âge. Ensuite, l'engagement associatif : 28% des lycéens déclarent un engagement associatif. Plus précisément, ils sont 11% à déclarer une activité associative au sein du lycée (surtout avec l'ALESA) et 22% en dehors du lycée.

Ainsi les pratiques socioculturelles des lycéens de l'enseignement agricole rejoignent celles de leur classe d'âge à travers la consommation massive de contenus audiovisuels. Ces pratiques socioculturelles sont à la fois facilement partagées avec les groupes de pairs, notamment *via* les réseaux sociaux, mais font également l'objet d'une forte individualisation. La domination accrue de cette consommation numérique coïncide avec des pratiques culturelles traditionnelles, particulièrement légitimes. Cependant, il ne faut pas négliger le poids de certaines pratiques plutôt associées aux milieux agricoles et populaires. ¶

# Divergences

Samuel LAVAZAIS  
chargé d'études statistiques

**Nous pourrions être tentés d'essentialiser les lycéens de l'enseignement agricole et d'homogénéiser leurs pratiques. Il est pourtant nécessaire de rendre compte de la diversité de leurs pratiques socioculturelles et d'identifier les facteurs explicatifs de cette diversité. Peut-on distinguer des ensembles de pratiques polarisant les profils de lycéens de l'enseignement agricole ? Certains facteurs (filière, genre, origine sociale, etc.) ont-ils un pouvoir explicatif fort sur les différences de pratiques culturelles des lycéens ?**

Dans un premier temps, l'analyse de correspondances multiples (ACM) et la classification ascendante hiérarchique (CAH) permettent de comprendre comment les pratiques sont polarisées au sein de l'espace social et d'identifier des profils de pratiquants.

#### • I. GRANDES TENDANCES ET PROFILS CULTURELS

Nous avons sélectionné ci-dessous le graphique le plus pertinent. Sur cette cartographie de l'espace social, chaque pratique socioculturelle est représentée par un point. Ce qui nous intéresse, c'est la distance entre les points : plus la distance entre deux pratiques est élevée, plus il est rare de retrouver ces deux pratiques déclarées par les mêmes lycéens de l'enseignement agricole. Des caractéristiques socio-démographiques ont été projetées sur ce plan pour mieux cerner le profil des pratiquants. Seules les caractéristiques et pratiques les plus importantes ont été affichées 1.

L'axe 2, horizontal (10% de l'information), se structure autour de la proximité des lycéens à la culture légitime et savante (lecture, pratique musicale...), plutôt pratiquée au domicile ou en intérieur. Les plus familiers et pratiquants (à droite du graphique) s'opposent à ceux qui délaissent ces pratiques (à gauche) et semblent plutôt se tourner vers des pratiques plus caractéristiques de la culture populaire (en particulier des sorties : chasse, événements sportifs...). Les pratiques les plus légitimes semblent surtout associées aux filières générale et technologique, surtout la filière scientifique. L'axe 3, vertical (6% de l'information) est structuré par des pratiques qui semblent plutôt caractéristiques des milieux ruraux, avant tout l'aide à l'exploitation agricole (mais aussi la chasse, le travail salarié ou encore l'écoute de la radio).

1. Un premier axe a pu être dégagé, mais n'a pas été conservé ici. Il se structurerait mécaniquement autour des sorties en raison de la construction du questionnaire, et opposait les pratiques de sorties aux autres pratiques socioculturelles.

#### I.1. Milieux ruraux contre culture savante ?

Cette cartographie semble indiquer que les pratiques culturelles légitimes s'opposent aux pratiques traditionnellement associées aux milieux ruraux et agricoles. Ainsi, la zone en bas à gauche du graphique regroupe

## 24. Divergences



l'aide à l'exploitation et le travail salarié, la radio, la chasse et les jeux vidéos. On y retrouve plutôt des garçons et des enfants d'agriculteurs exploitants. On retrouve, en haut à droite du graphique, plutôt les pratiques artistiques amateurs et les pratiques de sorties plus légitimes (concerts, expositions). Les filles et les filières scientifiques et CAPA y sont surreprésentées. Autrement dit, se rejouent ici d'une autre manière les hiérarchies culturelles, mais en opposant cette fois culture savante/légitime et modes de vie ruraux.

### 1.2. Profils de lycéens agricoles

L'analyse des résultats de l'ACM livre ainsi quelques pistes pour comprendre la diversité des profils et des univers culturels des lycéens de l'enseignement agricole. Une classification ascendante hiérarchique (CAH) a été conduite sur l'ensemble des variables incluses dans l'ACM. L'objectif d'une classification était de regrouper les élèves en fonction de la proximité de leurs pratiques socioculturelles. Nous avons choisi de distinguer six groupes. Parmi eux, les suivants émergent :

- 14% des lycéens semblent n'avoir pas ou très peu d'activités socio-culturelles. Ils sont plus souvent issus de filières professionnelles et CAPA.

## 25. Champs culturels #30

- 17% des lycéens présentent un très faible taux de pratiques culturelles légitimes (pratiques artistiques en amateur surtout), et un fort taux de pratiques caractéristiques des milieux populaires et ruraux (chasse, pêche, boîte de nuit, événements sportifs...). Ils se caractérisent également par une mise au travail précoce (salarial ou aide à l'exploitation). Nettement masculin, ce groupe est sans surprise issu de milieux plus populaires et ruraux, mais pas uniquement.
- 31% des lycéens, répartis en deux groupes distincts, se caractérisent par des taux élevés de pratiques artistiques amateurs, de consommation culturelle et de fréquentation des équipements culturels ; ce sont plutôt des filles et des élèves issus d'établissements plus urbains. Mais ces profils de pratiques sont répartis en deux groupes, surtout distingués par la part d'enfants de cadres, qui peuvent répondre à deux logiques : une familiarité avec la culture légitime héritée du milieu familial, ou une « bonne volonté culturelle » qui pousse à s'adapter aux hiérarchies culturelles principalement portées par l'école.

Ainsi, semble se dessiner une opposition entre culture savante ou légitime et culture populaire. Les pratiques associées aux mondes ruraux semblent s'avérer plus proches de la culture populaire. De fait, une plus grande distance à la culture savante est aussi associée à une familiarisation précoce avec le monde du travail (salarial ou travail en exploitation). Néanmoins, les établissements agricoles semblent présenter une forte diversité de profils qui rend difficile toute tentative de les appréhender de manière synthétique. Dans un second temps, l'analyse multivariée par régression logistique permet d'identifier le rôle des caractéristiques spécifiques des enquêtés sur leurs chances de pratiquer telle ou telle activité socioculturelle, et ce grâce à l'application d'un raisonnement « toutes choses égales par ailleurs ».

### • 2. LES SOURCES DE LA DIFFÉRENCIATION : GENRE ET FILIÈRE AVANT TOUT

Si de grandes tendances ont pu être dégagées, certaines pratiques sont loin d'être partagées. L'ACM réalisée précédemment suggère que des logiques sociales président aux choix des lycéens pour telle ou telle pratique. À l'aide de régressions logistiques, les facteurs potentiels suivants ont été testés : le genre, l'origine sociale, l'âge, le niveau, la filière, le régime de scolarisation, la taille de la commune et le secteur de l'établissement.

#### 2.1. Genre

Le genre constitue le principal facteur explicatif des pratiques sociales et culturelles des lycéens de l'enseignement agricole : il structure la quasi-totalité de leurs univers culturels.

Les filles ont plus de chances que les garçons de fréquenter des équipements culturels, d'avoir des pratiques de consommation culturelle traditionnelles (lecture, cinéma, télévision), d'avoir des pratiques artistiques en amateur et de déclarer faire du travail scolaire. Elles sont ainsi plus familières des objets et pratiques de la culture savante et légitime. Les garçons eux, se dirigent plus fréquemment vers des pratiques alternatives (chasse, pêche, événements sportifs), parfois en conflit ou en concurrence avec les attentes de l'institution scolaire (jeux vidéo), et investissent de manière précoce le monde professionnel (travail salarié et en exploitation).

L'écart s'accroît également pour certaines pratiques dès lors que l'on tient compte de la fréquence. Ces tendances se confirment si l'on s'intéresse aux chances que ces pratiques soient fréquentes. Le caractère profondément genré des pratiques culturelles concerne également les manières de pratiquer (lieux, moments, partenaires) et les contenus consommés : par exemple, le jeu vidéo est une pratique majoritairement masculine et les préférences pour les différents types de jeu sont très fortement genrées.

### 2.2. Origine sociale

Contrairement aux résultats classiques en sociologie, l'origine sociale des lycéens n'est pas un facteur explicatif massif des pratiques socio-culturelles. Si les milieux sociaux d'origine des lycéens sont régulièrement associés aux différences de pratiques socioculturelles, et bien que ces différences confirment les tendances observées dans d'autres enquêtes hors établissements agricoles, les écarts restent ici légers et restreints. Dès lors, difficile de raisonner en termes de « milieux populaires » et « milieux favorisés ».

A noter, tout de même, que les enfants d'agriculteurs (qui ne représentent plus que 10% des lycéens de l'enseignement agricole) se distinguent plus nettement des autres milieux sociaux. Ils déclarent nettement plus que les autres aller en boîte de nuit, écouter la radio et avoir un travail salarié, ainsi que pratiquer régulièrement la pêche. En parallèle, ils regardent moins de films ou séries et ont moins de chances de jouer aux jeux vidéo et écouter fréquemment de la musique.

### 2.3. Filière

En réalité, la filière scolaire semble un bien meilleur révélateur des inégalités culturelles entre lycéens et donc de la familiarité de l'élève avec certains univers culturels. Une hiérarchie culturelle se dégage, les filières suivantes étant classées selon la proximité de leurs élèves avec les pratiques associées à la culture savante : filière scientifique, filières technologiques, filières professionnelles, CAPA. Les filières générale et technologique sont plus susceptibles de déclarer l'ensemble des pratiques socioculturelles (à l'exception de la télévision), en particulier : la pratique de la musique, le sport ou encore le travail scolaire. La filière scientifique se distingue encore plus nettement par une pratique plus fréquente du sport, des jeux, de la musique, de la consommation de vidéos et de la fréquentation des cinémas. Les CAPA, en revanche, déclarent moins de sorties, de sport ou encore de jeux vidéo. Les filières professionnelles, groupe majoritaire (les deux tiers des lycéens), sont susceptibles de receler des disparités.

### 2.4. Âge et niveau

L'âge et le niveau du lycéen ne constituent ici que rarement des facteurs explicatifs.

Trois pratiques vont croissantes avec l'âge : aller en boîte de nuit, avoir une activité rémunérée et regarder des vidéos. En parallèle, la lecture, la fréquentation d'expositions, la pratique de jeux divers (jeux de société, etc.), le sport et, dans une moindre mesure, d'événements sportifs, décroissent avec l'âge. Ainsi, la montée en âge, en particulier à partir de 16 ans, correspond à une perte d'influence de la sphère familiale et de certaines consommations culturelles traditionnelles ou développées dans l'enfance. Le niveau est une source moins affirmée de différenciation sociale. Il semble néanmoins que le passage de niveau, en particulier celui de la 2<sup>nd</sup>e à la 1<sup>ère</sup>, augmente les chances d'aller dans des cafés, de lire, de jouer, de regarder la télévision et d'avoir un travail salarié. En parallèle, les chances de pratiquer l'écriture ou un sport diminuent.

### 2.5. Régime

Le régime (interne, demi-pensionnaire, externe) est une caractéristique importante de l'enseignement agricole. Dans l'échantillon recueilli pour cette étude, les deux tiers des lycéens sont en internat (contre 59% dans l'enseignement agricole au complet). Être scolarisé en internat, c'est négocier son rythme de vie désormais avec ses groupes de pairs et le voir structuré par l'institution scolaire. De fait, le régime du lycéen est décisif pour de nombreuses pratiques. Pour résumer, les lycéens en internat investissent de nouvelles pratiques de sociabilité adolescente (cafés, réseaux sociaux), d'échange (photos) et de consommation culturelle (vidéos), au détriment de pratiques plus ancrées dans un cadre familial (télévision, radio).

### 2.6. Secteur et taille de commune

Si le type d'établissement (privé ou public) et la taille de sa commune d'implantation sont des facteurs explicatifs pour une petite part des pratiques socioculturelles et confirment, pour la taille de la commune, l'importance de l'environnement dans le choix des pratiques socioculturelles, ces deux critères demanderaient à être affinés afin de comprendre comment ils influent sur les pratiques des jeunes.

Les différents facteurs explicatifs testés et présentés ci-dessus permettent, chacun à leur manière d'expliquer une partie des différences observées entre lycéens. Certaines lignes de fracture se dessinent plus nettement que d'autres. Ainsi, le genre du lycéen constitue la source de différenciation la plus forte et systématique. L'origine sociale a un effet limité, alors que la filière scolaire du lycéen joue au contraire un rôle efficace de révélateur social. L'âge et le niveau du lycéen semblent influencer sa pratique, plutôt par paliers. Le régime du lycéen, lui, a des effets que l'on pourrait presque qualifier de "mécaniques", ou tout du moins incitatifs, sur ses pratiques. Et alors que la commune de localisation de l'établissement a des effets attendus mais limités, le secteur est source d'une différenciation des pratiques qui demanderait encore à être expliquée. ¶



# Loisirs des jeunes : prégnance des stéréotypes dans les pratiques et les espaces dédiés

Edith MARUÉJOULS est docteure en géographie, auteure d'une thèse « Mixité parité et genre dans les espaces et équipements du loisir des jeunes. Pertinence d'un paradigme féministe » (Octobre 2014). Directrice du bureau d'études L'ARObE (L'Atelier Recherche OBservatoire Egalité)

Les résultats de l'étude sur les pratiques sociales et culturelles des jeunes de l'enseignement agricole font émerger le genre comme l'un des facteurs structurant les univers culturels des filles et des garçons ( cf article S. Lavazais « Divergences » dans ce même numéro). Edith Maruéjols, propose dans cet article de mettre en lumière et d'analyser cette forte prégnance des stéréotypes sexués dans les pratiques de loisirs (sport, culture, maison des jeunes) à l'aune de ses études de terrain centrées sur les partages des espaces et l'accès aux équipements dès le plus jeune âge.

## • L'ÉGALITÉ, AU-DELÀ DU DROIT, UNE NOTION POLITIQUE

Dix années immergée dans le terrain auprès des enfants, des adultes, des parents m'ont permis de saisir toute la force du système de genre et la structuration des relations, ou de l'absence de relation, entre les filles et les garçons (puis les femmes et les hommes). Le premier pilier du système de genre est constitué des stéréotypes de sexe qui servent à la distinction des groupes sociaux de sexes, d'abord vêtement physique ils sont aussi le ciment d'un vêtement social. Ensuite le second pilier instaure le sexisme, hiérarchie des groupes sociaux de sexe ainsi constitués, établissant l'inégale valeur (objectivement être né homme est plus valorisé dans la société). Les conséquences sont la faible mixité, l'inégale liberté, la relégation qui tiennent par l'imperméabilité du groupe des garçons

(des hommes) à celui des filles (des femmes). La honte, la peur d'être traité de filles puis plus tard d'homosexuels chez les garçons conduisent (de manière consciente ou inconsciente), par exemple, à ne pas jouer avec les filles. En miroir un grand nombre de filles et « les autres garçons » mais également les plus jeunes « partageant » un même espace sont bien souvent relégués, disqualifiés et ne peuvent participer aux « grands » jeux.

Les conséquences les plus observables en grandissant (à l'adolescence) sont d'un côté l'homophobie masculine et de l'autre la première « charge mentale des filles » : la tenue vestimentaire, violence symbolique et réelle sur le corps.

Il faudra donc concevoir la notion d'égalité au-delà du fondement législatif qui instaure l'égalité en droits, comme l'égalité citoyenneté, l'égalité liberté, l'égalité valeur. L'égalité, notion politique dans notre pays, intègre le partage et donc la relation. On n'est pas égal à soi-même mais bien dans le miroir, parce que partager ce n'est pas avoir chacun un gâteau mais bien le même gâteau et en faire des parts.

## • QUELS ESPACES POUR QUELLES RELATIONS ?

Faire des parts c'est la possibilité de négocier pour les unes et de renoncer pour les uns. Or le premier constat est celui des faibles interrelations entre les filles et les garçons dès la cour de récréation.

On peut donc émettre l'hypothèse que c'est bien l'absence de relation entre les filles et les garçons (jouer ensemble, manger ensemble, rire ensemble) qui crée une relation violente ou des violences dans la relation future.

Ainsi les dessins des enfants nous montrent comment cette séparation est la norme en particulier à cause de la légitimation des espaces de jeux « pour les garçons ». La manière même dont les garçons « centraux » ne perçoivent pas les autres enfants nous renseigne sur la force de la prescription de la norme de genre et la perception que peuvent avoir ces jeunes garçons de l'espace sociétal dans sa diversité (les autres enfants, les autres jeux, les autres espaces etc.). En outre les trajets des autres enfants et en particulier des filles sont contraints, elles sont au bord et se plaignent de ne pas pouvoir se déplacer comme elles le souhaitent (ne pas traverser l'espace central, faire attention aux ballons). Le jeu perturbe même parfois les espaces qu'ils leur restent.

C'est donc en changeant les règles du jeu (des jeux) que les relations se modulent et que s'ouvrent des possibles dans la relation.

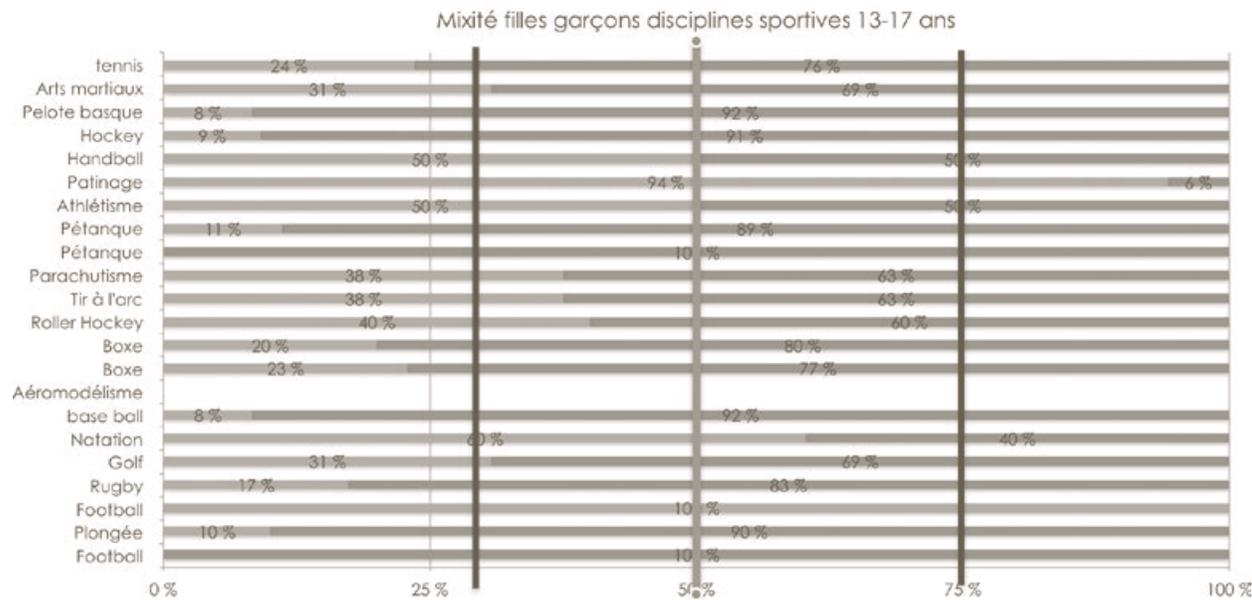
Des expérimentations sur le découpage de l'espace, de nouvelles règles jusqu'aux temps sans ballon, donnent à voir des changements remarquables et le quotidien de la cour s'en trouve transformé. On retient par exemple les mots de cette fille : « maintenant j'y vois deux avantages, je peux jouer à mes jeux et je peux jouer avec les garçons » ou de ce garçon : « avant c'était tout le temps foot, foot, foot, passe-moi la balle maintenant on a redécouvert les jeux qu'on avait oubliés, poule loup renard vipère, l'épervier etc. » En engageant un travail collectif au sein de l'école, mobilisant la communauté éducative, les adultes présents sur les temps de récréation, le personnel de cantine, les parents et en organisant des faces à faces pédagogiques dans les classes, les changements sont discutés et validés ensemble. Ces expérimentations donnent lieu à des transformations de la cour plus ou moins lourdes, travaux sur les ambiances, sur le mobilier, la structure parfois. Le plus souvent ce sont les règles de fonctionnement, les jeux proposés, la façon de décider, de faire les équipes qui sont questionnés et impliquent un regard permanent, une organisation en mouvement.

### • LES LOISIRS ENCADRÉS : PRÉGNANCE DES STÉRÉOTYPES DE SEXE ET INÉGAL ACCÈS FILLES/GARÇONS

Ainsi la cour de récréation en tant que micro espace d'organisation des jeux et micro espace public préfigure les pratiques non mixtes de loisir des jeunes et le décrochage des filles de l'espace public à l'adolescence.

L'étude que j'ai menée sur les loisirs encadrés des jeunes filles et garçons montre :

#### Dans le secteur sportif



Sur les 21 disciplines sportives proposées, entre 13 et 17 ans, 13 sont non mixtes. 11 regroupent des équipes presque exclusivement masculines. Les filles sont « entre elles » au patinage et au football (avec la création d'une équipe féminine). L'athlétisme et le Hand-Ball sont des sports pratiqués à parité.

« Dès l'école primaire les stéréotypes de sexes sont importants dans le choix d'une activité sportive. Un garçon sur 2 (52%) qui pratique un sport en club, le pratique dans l'entre soi, (entre garçons), c'est le cas d'une fille sur 3. Lorsque les sports sont totalement séparés et sexués dans la pratique, les 2/3 des activités sont consacrées aux garçons. Lorsqu'on prend le critère de non mixité, c'est trois fois plus de garçons que de filles qui sont « soutenus » dans leurs activités sportives. La non mixité renforce les inégalités. Les licenciées filles persistent un peu plus dans la pratique sportive encadrée que les garçons. Les garçons « accaparent » les équipements en accès libre. On relève des nuances en fonction des communes étudiées. La pratique découverte est proposée dans de nombreuses écoles, cependant les filles participent encore trop peu aux activités sportives de découverte et de loisir. »

## ZOOM

### sur une démarche d'égalité intégrée dans la construction des collèges

Le bureau d'études L'ARObE a été missionné par la Direction des Collèges du Département de la Gironde dans le but de produire une note complémentaire au PTF 2018 sur l'impact architectural des usages filles garçons dans les collèges. De plus, en aval du choix des esquisses le Bureau d'études analyse la proposition et rédige un dossier technique sur les points forts et les éléments à interroger afin de favoriser un équipement mixte et égalitaire. Ce partenariat innovant concerne l'ensemble du Plan Collège 2024 du Département de la Gironde soit 14 établissements neufs. La grille de préconisations propose une lecture du projet en trois dimensions :



La structure de l'établissement et les effets induits en terme de mixité filles/garçons sur l'espace récréatif et les espaces de vie commune.



L'équipement et les aménagements prévus pouvant faciliter le partage des espaces et non pas prescrire des usages différenciés entre les filles et les garçons.



La qualification des espaces en terme d'accompagnement, d'implication des élèves et des messages explicites et implicites (nudges, esthétique, fonctions etc.).

#### Le secteur culturel et artistique : mixité et stéréotypes

Les pratiques artistiques et culturelles représentent une faible attractivité pour les filles et les garçons entre 6-18 ans. Le secteur associatif peine à faire venir des jeunes en particulier à cause des contraintes liées à la gestion de l'articulation des emplois du temps (activité sportive vs activité culturelle, horaires des activités vs horaires de travail etc.). Ce secteur de loisir n'est pas, non plus, le domaine de refuge des filles. Dans cette recherche, elles sont deux fois plus de pratiquantes dans les clubs sportifs que dans les écoles de musique ou de danse. Les loisirs artistiques et culturels demeurent toutefois fortement attachés au stéréotype « activités de/pour filles », pour preuve la pratique de la danse uniquement féminine. 11 fois plus de garçons privilégient le sport aux dépens de la danse ou de la musique pour leur loisir.

Emprunts médiathèques par sexe

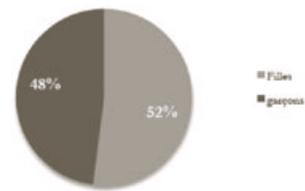
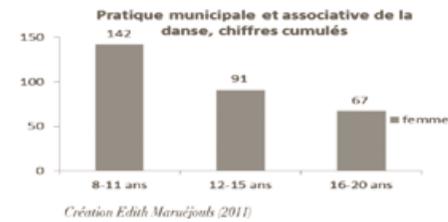


Fig. 78 : fréquentation écoles de musiques, chiffres cumulés 3 communes



Création Edith Maruéjols (2011)

Fig. 84 : Pratique associative et municipale de la danse, chiffres cumulés.



« c'est compliqué pour un mec de se pointer dans une école municipale de danse, voilà je pense qu'il y a un regard sur notre société qui pèse lourd, je pense. (...) je pense que ça vient percuter un peu les codes quasiment institutionnels, voilà, la danse c'est pour les filles, un mec qui va danser est suspecté d'être homo. »

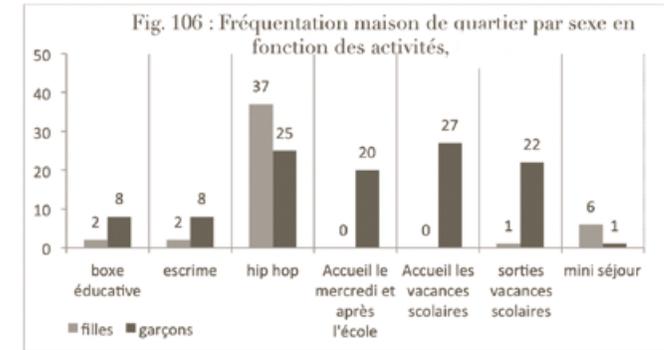
### Le domaine des structures Jeunesse

Les filles sont en nombre égal avec les garçons dans les accueils périscolaires et les centres de loisirs avant la sixième, mais elles « décrochent » massivement dès l'entrée au collège. C'est à 13 ans, au passage des ALSH vers un accueil de type « maison des jeunes » que les filles décrochent (moins 10% par rapport aux garçons), et ce chiffre continue de s'accroître les années suivantes. On observe donc que c'est le passage d'un loisir mode garde (type centre de loisir) à un accueil de loisirs accès libre (le loisir « pour soi »), parallèle au passage de l'école primaire au collège, qui marque le progressif retrait des filles des équipements. L'étude statistique des maisons des jeunes amène à un premier constat: une baisse de fréquentation des filles proportionnellement aux garçons, au regard de leur participation au centre de loisir.

Elles ne représentent plus qu'un tiers de l'effectif. Une baisse de fréquentation qui semble directement liée à l'entrée au collège, aux alentours de l'âge de 12 ans. On constate aussi une présence des filles circonscrite à des activités spécifiques, des pratiques « autorisées ». Les garçons bénéficient d'un plus large panel d'activités et utilisent le lieu plus « librement ».

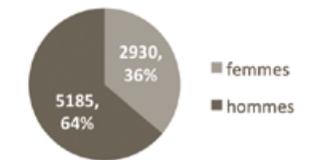
Les espaces jeunes n'échappent pas à une division sexuée des pratiques. La fréquentation masculine est supérieure à celle des filles dans toutes les maisons des jeunes.

Seul l'accompagnement à la scolarité, activité proposée, dans la majorité des cas, au sein de l'établissement scolaire en dehors des heures de classe, semble le loisir légitime des jeunes filles. Le passage de l'école primaire au collège et l'entrée dans « l'adolescence », marquent le retrait des filles des espaces et équipements de loisir et l'éloignement de l'espace public. La rue est alors espace de jeu légitime des garçons comme en témoigne, entre autre, la fréquentation des city stades et des skates parcs.



Création Edith Maruéjols (2011)

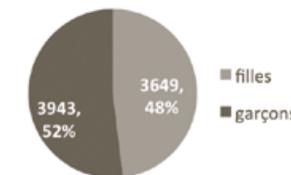
Fig. 86 : Fréquentation espace jeunes, 12-17 ans, toutes communes confondues



Les statistiques par sexe montrent un phénomène très caractéristique de décrochage des filles. Si elles fréquentent presque à égalité avec les garçons les ALSH, leur proportion chute de façon très importante dans la fréquentation des espaces jeunesse.

On constate aussi une présence des filles circonscrite à des activités spécifiques, des pratiques « autorisées ». Les garçons bénéficient d'un plus large panel d'activités et utilisent le lieu plus « librement ».

Fig. 85 : Fréquentation ALSH, toutes communes confondues



Création Edith Maruéjols (2011)

### • QUEL PARTAGE DE L'ESPACE PUBLIC ENTRE FILLES ET GARÇONS ?

Les filles décrochent à partir de l'entrée en sixième, elles disparaissent des équipements et espaces publics destinés aux loisirs des jeunes. On ne peut pas attribuer cet effacement des filles de l'espace public à une « nature » ou à des « prédispositions » féminines, car chaque fois qu'une offre particulière est faite pour le public féminin (danse hip-hop, football et rugby féminin), ou un public mixte (orchestres de jeunes, théâtre, activités sportives de plein-air), elle remporte un franc succès. Quels murs invisibles, quelles barrières les empêchent de participer plus massivement à la proposition publique de loisirs ?

Les activités non mixtes masculines sont beaucoup plus importantes que les activités non mixtes féminines. Dès l'entrée en sixième, la séparation des sexes dans les loisirs s'accroît et amplifie le décalage entre les activités masculines et féminines. La séparation des sexes n'augmenterait-elle pas l'inégalité des pratiques et l'hégémonie des garçons dans l'espace public ?

Les pratiques de loisirs semblent très fortement imprégnées des stéréotypes de sexe, au point que le choix d'une activité ou d'une autre paraît déterminant dans la constitution des identités sexuées par les enfants et leur famille : aux garçons les activités valorisant la force, l'agressivité, le collectif, l'occupation physique de l'espace public ; aux filles les activités privilégiant la grâce, la sensibilité, l'effacement, l'espace fermé ou privé.

Quelle place pour les filles et les garçons qui ne correspondent pas à ces stéréotypes de sexe ? Quelle possibilité pour des pratiques sportives, artistiques ou de loisirs mixtes à partir de l'adolescence ? Le chiffre le plus marquant concerne les tranches d'âge des 14-18 ans. L'essentiel de l'offre publique de loisirs s'adresse alors aux garçons, et en particulier à ceux qui appartiennent à des catégories censées troubler l'ordre public (politiques de prévention). On trouve ainsi, dans les

propositions publiques, des équipements d'accès libres tels que skates parcs et city stades qui sont explicitement conçus pour canaliser la violence des jeunes dans des activités sportives libres. Les terrains de sports d'accès libre concernent aujourd'hui 100% de garçons. On cherchera en vain une proposition publique équivalente pour les jeunes filles.

Pour mettre en œuvre l'égalité et la mixité il faut engager un travail pro actif et collectif, la neutralité face à la question des stéréotypes et du système de genre produit des inégalités et des violences entre les filles et les garçons, les filles entre elles et les garçons entre eux.

### • CONCLUSION

Il faut réhabiliter le droit de jouer à ce dont on a envie, de jouer avec les garçons. Il faut concevoir la première relation liée au sentiment de l'amitié. La non mixité masculine, et en miroir les filles entre elles sont la norme aujourd'hui dans les relations entre les sexes, il s'agit d'insuffler, de rendre possible la rencontre. Ainsi je propose une autre lecture. Il est venu le temps du non consentement collectif à la norme et au système de genre et le temps de la déconstruction du monde relationnel des hommes.

Est-ce vraiment important que les filles jouent au football, oui certainement pour celles qui en ont envie, pour ne pas renoncer à ce droit, pour apprendre à négocier, pour prendre leur place. Mais plus encore il est important que les garçons jouent avec les filles, pour apprendre à renoncer, pour apprendre à partager pour rétablir l'égalité de la parole, de la citoyenneté pour enfin être perméable au monde « des filles » qui porte des valeurs et enfin dépasser, déconstruire, détruire la norme de genre qui enferme et produit de la violence. ¶



THÈSE EDITH MARUÉJOULS :  
Mixité parité et genre dans les espaces  
du loisir des jeunes. 2014.  
Monographies comparatives menées  
sur trois communes de la banlieue bordelaises.

## Retour d'expériences. L'enquête vue par les enquêteurs

Fabrice CHAPELEAU, responsable d'une structure jeunesse,  
étudiant en Master « Politique Enfance Jeunesse »

Samuel LAVAZAIS, chargé d'études statistiques

Raphaël MOQUELET, étudiant en sociologie, université Paris-Nanterre

Serkan NARMANLI, étudiant en sociologie, université Paris-Nanterre

Par Aurélien DJAKOUANE et Philippe SAHUC

En faisant le choix d'entretiens approfondis avec de nombreux lycéens des établissements agricoles, notre ambition était d'être au plus près de la réalité de ces jeunes afin de partager leur quotidien l'espace de quelques heures, mais aussi dans le but de cerner au mieux la réalité de leurs pratiques et le sens qu'ils donnent à celles-ci.

Cette volonté a souvent été mise à l'épreuve du cadre institutionnel de l'enquête qui, par son côté formel, n'a pas toujours facilité la tâche des enquêteurs. Parce que toute enquête est aussi une expérience riche d'enseignements sur soi comme sur les autres, il nous a semblé utile de partager nos impressions personnelles sur le vécu de cette enquête, la mise à l'épreuve de nos propres jugements, nos découvertes, nos surprises, nos hésitations.

C'est tout le quotidien du travail d'enquêteur, l'approche du terrain, la présentation de soi, la relation d'entretien, que nous présentons dans les lignes qui suivent. Ces lignes ont pris la forme d'une conversation qui exprime toute la subjectivité de l'enquêteur dont la restitution fait intégralement partie de la démarche ethnographique.

L'épreuve de l'enquête constitue toujours pour ce dernier une expérience à part, singulière, qui se renouvelle à chaque changement de terrain. Ces retours d'expériences sont également l'occasion de porter un regard critique sur la démarche entreprise. Pour toutes ces raisons, il nous a semblé pertinent de partager ces impressions, ces questionnements, ces étonnements avec le lecteur. C'est une autre manière d'entrer dans l'enquête, de l'éclairer.

Nous croisons ici nos propres impressions avec celles des trois chargés d'étude qualitative – Fabrice, Raphaël et Serkan – et de Samuel qui s'est occupé du traitement statistique, et nous avait accompagné lors de la première séance de repérage dans un lycée agricole du sud de la France.

**Philippe Sahuc : (PS) Comment avez-vous vécu cette enquête ? Comment avez-vous négocié votre entrée sur le terrain ?**

**Fabrice (F) :** Cette enquête dans le monde de « l'enseignement agricole » a profondément bousculé ma vision de ce milieu et des représentations que j'en avais. [...] J'avais une vision très parcellaire de ce système et [...] très généraliste, [...] plus urbaine et plus citadine des jeunes et de leurs pratiques. Sur le terrain, j'ai utilisé mon expérience personnelle : celle d'un parisien qui durant son adolescence [...] partait en vacances dans la région d'origine de sa famille pour retrouver ses « racines paysannes ». Mon approche de la vie des jeunes du monde agricole et rural était donc partagée entre une vision fantasmée à la Marcel Pagnol et une vision plus académique acquise dans mes études de sciences de l'éducation. Pour autant, le contact a été plutôt facile avec l'ensemble des jeunes. Ils étaient dans l'attente de parler d'eux, d'être connus et reconnus ; d'avoir enfin un espace de parole où leurs avis, leurs histoires étaient prises en considération. J'avais l'impression qu'ils me disaient : « là, l'espace d'un instant on s'intéresse à moi, à ma vie. [...] Mon récit personnel va permettre de faire évoluer la vision que l'on porte sur moi. Enfin, je serais compris ! ». Bien que la prise de parole ne soit pas un exercice aisé pour la plupart d'entre eux, ils se sont tous saisis de cette opportunité, avec comme toile de fond, je pense, un besoin profond de reconnaissance.

**Raphaël :** Ca a été un plaisir pour moi. Même si les entretiens ont parfois été présentés aux élèves comme une obligation, je m'assurais qu'ils passent un bon moment. J'appréhendais de parler avec des personnes jeunes – pas forcément beaucoup plus jeunes que moi d'ailleurs – mais à cet âge, c'est compliqué de parler de soi. [...] Du coup, j'ai joué la carte de la proximité. Par exemple, [...] au début des entretiens, j'évoquais systématiquement mon âge et mon statut d'étudiant. Lorsque j'avais

l'occasion de discuter de manière informelle, par exemple, à table dans le réfectoire, je ne prenais pas de notes tout de suite [...] pour ne pas rompre la fluidité du contact, et faire disparaître le côté « enquêteur ». [...] J'ai essayé aussi de déconstruire mon image de « parisien », en montrant que je connaissais le vocabulaire technique. J'ai mis en avant que j'avais un père chasseur et de la famille dans le milieu agricole. Le but c'était qu'ils n'aient pas l'impression de se retrouver face à un parisien face à qui il faut « bien faire ». J'ai proposé le tutoiement, ça a favorisé la proximité. J'ai choisi de ne pas parler directement de « pratiques culturelles ». Je ne l'ai pas formulé comme ça. J'ai parlé de ce qu'on fait en dehors de l'école, la notion de « temps », de comment on dépense son argent de poche. Pour des élèves qui avaient du mal à parler de leurs pratiques, je passais par le travail, car c'était très présent : on me parlait souvent de « boulot ». [...] C'était aussi ma première enquête en tant que chercheur/sociologue. J'avais conscience de la violence symbolique de cette relation d'enquête. J'essayais de mettre les formes, de ne pas avoir un vocabulaire trop soutenu. Je savais que je m'adressais à des jeunes sans diplôme, de milieux populaires. Je voulais aussi éviter le côté « parisien », ne pas prononcer des mots qui font peur [...] et mettre en avant qu'on avait presque le même âge. J'ai aussi utilisé l'enquête en évoquant le fait qu'on s'intéressait aux élèves des lycées agricoles car c'était un public inconnu. Ça a suscité un intérêt, et ils m'ont tous donné leur mail avec enthousiasme pour avoir les résultats de l'étude. Ça n'était peut-être pas gagné dès le début de l'entretien.

**Serkan :** C'était assez différent pour moi. La situation d'entretien était souvent tendue à la base. Les élèves étaient contraints de venir et certains l'assimilaient à une convocation de la direction. Je me souviens du premier entretien qui s'est déroulé dans le bâtiment de l'administration, l'élève ne comprenait pas pourquoi

il était amené là ! Donc assez souvent, il a fallu désamorcer la situation et réduire la distance. Pour cela, je jouais la proximité, notamment en montrant que j'avais des connaissances sur leurs pratiques. Comme je m'intéresse aux jeux vidéo, je m'en suis servi. J'ai essayé de montrer que je maîtrisais le sujet pour leur dire que moi aussi, j'étais un « jeune ». Le rapprochement se faisait surtout lorsqu'ils parlaient de choses qui leur plaisaient et qu'ils sentaient que j'avais du répondant. Là, je sentais que certains avaient un réel plaisir à parler. [...] Parfois ça m'a permis de faire un entretien en deux temps, et les lycéens étaient contents de revenir pour poursuivre la conversation. En revanche, pour les déjeuners, je n'ai pas fait le choix de déjeuner avec les élèves, plutôt avec les professeurs. C'était pour moi une autre manière de mener l'enquête en essayant d'avoir un regard extérieur aux élèves, et de les questionner sur leur classe, leur filière, l'éducation socio-culturelle... J'obtenais ainsi des informations sur l'établissement dans un cadre plus relâché qu'au moment de la présentation « officielle » de l'établissement à laquelle j'avais systématiquement droit lors de mon arrivée.

**Aurélien Djakouane : Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?**

**Fabrice :** Très vite, au fil des rencontres, j'ai pris conscience de la diversité du public que je rencontrais. Ces jeunes n'étaient pas tous issus du monde rural ; ils venaient de tous les territoires possibles en France. Cette réalité m'obligeait à réinterroger en permanence ma posture tout au long de l'enquête et à dépasser mes préjugés. Pour autant il m'est apparu très vite que la partie minoritaire des jeunes issus réellement du milieu agricole, fils et filles d'exploitants ou d'ouvriers agricoles, se différencie des autres, notamment par leur positionnement face aux possibles de la vie. Et puis, j'ai aussi ressenti une sorte de malaise chez ceux qui viennent du monde agricole, une sensi-

bilité plus forte, difficile à évoquer. Il y avait beaucoup d'émotions mais on sentait qu'ils étaient contents qu'on les écoute. La facilité de la plupart des entretiens venait de là. Mais parfois cette envie de parler s'accompagnait d'une vraie difficulté à prendre la parole.

**Raphaël :** De mon côté, ce qui était troublant au début, c'était d'être en face d'un élève qui enchaîne les réponses courtes. Dans ces cas-là, insister pouvait vite devenir intrusif, et ressembler à un interrogatoire. [...] Les seuls qui développaient leurs propos étaient les lycéens de filière S. Ils comprenaient l'intérêt de la recherche, et ce que je cherchais. Du coup, ils me déroulaient tout ce qu'ils faisaient du lundi au vendredi.

**Serkan :** Dans certains cas, je n'ai pas vraiment réussi à trouver de connexion. La connexion pour moi, c'était des pratiques que je connaissais un peu et sur lesquelles je pouvais commencer à les faire parler. Du coup, quand je n'y connaissais rien, ça marchait moins bien. C'était souvent le cas avec les élèves des filières agricoles. La chasse, la pêche, j'ai peu de répondant là-dessus et j'étais condamné à rester en surface. Du coup, j'étais obligé d'être plus directif, plus « interrogatoire ». J'essayais d'aller sur les points qui me semblaient importants mais sans forcément pouvoir faire mouche à chaque fois. Et en risquant de passer à côté de l'essentiel.

**Philippe Sahuc : Avez-vous l'impression d'être passés à côté de certaines choses ? Quels ont été les points aveugles ?**

**Philippe :** Si un des résultats de cette étude est de montrer que le milieu social est un facteur moins différenciateur qu'on ne pourrait le penser sur certaines pratiques, le genre des lycéens en revanche semble plus déterminant. Or, notre équipe était exclusivement masculine : ça nous a peut-être privé de cette connivence et de saisir certaines choses. Il a peut-être été difficile de faire ressortir ces

différences dans nos entretiens. On peut juste constater que certains entretiens ont été laborieux, parfois avec un enchaînement de « non » de la part des enquêtés quand on les interrogeait sur telle ou telle pratique. C'est déstabilisant, on peut vite se retrouver démuné. Établir une connivence, nouer de l'empathie, chacun avec ses propres ficelles, c'est indispensable. Et ce n'est peut-être pas facile quand on est perçu comme trop différent par l'autre...

**Samuel** : Par ailleurs, l'enquête statistique montre que les lycéens de l'enseignement agricole sont plutôt issus de milieux populaires et ruraux. Or, si nous sommes tous des hommes, nous avons aussi tous fait de longues études et sommes fortement diplômés. Nous n'avons pas les codes des milieux sociaux de nos enquêtés (vestimentaire, verbal). C'est ce qui a pu nous empêcher d'établir une connivence avec certains de nos enquêtés et de saisir correctement certaines pratiques.

**Fabrice** : Moi, j'ai été particulièrement marqué par la forte maturité de ces jeunes, l'impression d'avoir affaire à des jeunes marqués par la vie. Ils semblaient très enracinés dans les difficultés de la vie. Ils n'ont pas toujours la même insouciance que ma fille et ses amis. Ils sont obligés de travailler jeunes, de faire des petits boulots, se débrouiller : ils sont projetés dans le travail salarié et l'exploitation agricole.

**Aurélien** : Il ne faut pas oublier que cette enquête est pour nous une vraie plongée dans les milieux populaires, pas uniquement du monde rural d'ailleurs. Cette réalité, cette maturité, ce rapport au travail caractéristique est sans doute plus visible dans la ruralité. Sans doute aussi parce que l'empreinte de la vie agricole y est plus manifeste. Elle peut nous sauter aux yeux parce qu'elle est très différente des milieux plus urbains que l'on côtoie au quotidien, mais si on regarde de plus près, elle concerne aussi des populations qui dépassent le cadre des lycées agricoles et qui sont proches de la jeunesse et des milieux

populaires en général. A l'université par exemple, les étudiants des milieux populaires travaillent le plus souvent. [...] C'est le cadre de l'enquête que l'on ressent ici. Si on avait été dans des lycées généraux, par exemple en REP +, on aurait aussi rencontré des adolescents marqués par la précarité, les difficultés familiales, etc. C'est une caractéristique des classes populaires. Mais peut-être que c'est encore plus fort ici en raison de leur origine rurale : la vie agricole et ses difficultés, son immédiateté, ce côté « terroir ». C'est un prisme grossissant.

**Aurélien Djakouane** : **Qu'est-ce qui vous a le plus marqué? Qu'est-ce qui vous a surpris/bousculé? Quels préjugés ont pu être remis en question?**

**Fabrice** : Au départ, je ne connaissais pas ce milieu. Je pensais trouver des choses hétérogènes. Et, je me suis retrouvé face à des jeunes tellement différents. Ça a remis en cause des préjugés et la vision que j'avais des lycées agricoles [...] Cette immersion dans la vie des jeunes des lycées agricoles a été pour moi une succession de surprises et d'étonnements, tant ces « jeunes » sont éloignés des stéréotypes dans lesquels notre société les enferme. Ici, pas de population uniforme comme on l'imagine dans un « lycée de quartier sensible » ou dans un « lycée de centre-ville » [...]. On est au contraire, face à une mosaïque riche, diversifiée et représentative de la jeunesse d'aujourd'hui. Certes, il y a des différences nettes : la maturité, le lien avec le travail. Et en même temps, des pratiques très proches des autres jeunes (médias, téléphone...). Et puis, c'est difficile de comparer ces établissements avec ceux de l'éducation nationale. La structuration, l'organisation et l'implantation géographique font de ces lycées un microcosme unique avec une « culture » spécifique. Un peu à l'image des cours d'éducation socio-culturelle qui, sans les idéaliser, [...] offrent un terrain propice à l'expérimentation

pédagogique. Une autre surprise aussi, c'est la diversité des filières proposées. Des filières agricoles et générales dans un même établissement, c'est autant de possibilités pour voir se côtoyer des jeunes d'horizons diamétralement différents. [...] Un autre étonnement a été de découvrir l'importance de l'internat par lequel de nombreux jeunes découvrent précocement une forme d'autonomie liée à l'éloignement géographique de leur territoire d'origine et de leur famille. Additionnée à une forte proximité avec le monde professionnel, cette autonomie donne à tous ces jeunes une grande maturité pour tout ce qui concerne les problèmes de la vie quotidienne. Cela leur confère une vision réaliste du monde. Pour ma part, je ne m'attendais pas à l'expression d'une telle maturité. C'est encore plus vrai pour les jeunes issus du milieu agricole chez qui on ressent un malaise plus profond, une anxiété face aux défis de l'avenir, une conscience plus aigüe de ce qui les attend dans un proche avenir. Et ça contraste avec d'autres jeunes qui, bien qu'ils soient confrontés aux difficultés de la vie quotidienne, expriment davantage une forme d'insouciance. [...] Mon dernier étonnement concerne la vision que ces jeunes ont de leur établissement, en particulier les internes. On est très loin ici de l'internat comme un lieu de rigueur et de règles strictes, d'un endroit où, punition ultime, on allait en « pension », comme c'était le cas à une certaine époque. Dans les entretiens, les élèves parlent assez unanimement de sentiment de liberté, d'autonomie et de vivre ensemble. Bref, ils ont plutôt l'air de s'épanouir !

**Raphaël** : J'ai été dans quatre lycées, dont trois particulièrement ruraux. [...] Je n'ai pas été surpris parce que je connais le milieu agricole, je viens d'une famille d'agriculteurs. En revanche, je ne connaissais pas du tout la vie d'internat, l'autogestion, l'ALESA ❶ ... Le fait aussi que, dans certains établissements, les

élèves sont souvent mis à contribution

(vaisselle, entretien du site), qu'ils sont incités à se présenter comme éco-délégués... Ils travaillent pour financer leurs voyages. Autant de choses que je n'ai pas retrouvées dans mon expérience de lycée général. [...] La surprise, c'était l'internat ! La proximité et la tolérance des surveillants et encadrants avec les internes, malgré des règles strictes... [...] Pour le reste, je m'attendais à peu près à ce qu'on a trouvé, je n'ai pas eu de grosses surprises. Je connaissais déjà un peu, mon cousin est là-dedans, je connaissais le lien avec les pratiques mécaniques par exemple. J'ai appris des choses, mais sans grand étonnement.

**Serkan** : Pour moi, c'est un peu comme Raphaël. Je n'ai pas eu tellement de surprises. Les pratiques culturelles ressemblent à ce qu'on peut trouver en dehors des lycées agricoles, avec des références assez connues. J'ai été pris de court par des pratiques souvent considérées comme rurales et que je ne connaissais pas du tout, comme la mécanique par exemple. Je me souviens d'un élève qui réparait des 2CV avec son père, et qui fait le tour des salons spécialisés dans toutes l'Europe pour les y présenter. En fait, dans l'enseignement agricole, je m'attendais à quelque chose de plus... agricole ! Il faut dire que j'ai surtout rencontré des élèves issus de filières générales. On peut d'ailleurs s'interroger sur le choix des établissements de nous orienter vers ce profil d'élèves [...] Ce qui m'a marqué, c'est la diversité des établissements en fonction de leur lien avec la ville. Et le poids que peut avoir l'emplacement du lycée sur les pratiques rencontrées. Par exemple, le lycée de Lomme, près de Lille, est très ancré dans la ville, avec beaucoup de pratiques, plus urbaines, qui m'étaient plus familières. [...] Ce qui m'a marqué aussi, c'est que chaque lycée a son identité propre. Par exemple, la question de l'ALESA, parfois son activité était très importante, parfois totalement ignorée des élèves. Il y a aussi des différences fortes entre public et privé. D'abord, parce que la question religieuse

peut prendre une place importante, mais aussi parce que les règles sont généralement plus strictes dans le privé. Et puis, il y a aussi la question des filières : des rapports différents aux filières, des profils très différents. Mais ça, je m'y attendais, je me doutais que le recrutement social des élèves était différent suivant les filières.

**Samuel** : Moi aussi, j'ai été surpris par la composition de la population des lycéens. Il y a bien moins d'enfants d'agriculteurs que je ne le pensais. En dehors de ça, je n'ai pas été tellement surpris par les résultats. Peut-être que je m'attendais tout de même à ce qu'ils aient moins de pratiques culturelles, et surtout qu'ils soient moins nombreux à avoir une pratique artistique.

**Philippe Sahuc** : **Si vous en aviez la possibilité, quel sujet aimeriez-vous approfondir ? Qu'auriez-vous envie de creuser, de développer ?**

**Samuel** : Deux choses n'ont pas pu être appréhendées avec finesse dans la partie quantitative. D'abord, la manière dont s'articulent les pratiques entre elles. On a essayé d'identifier les moments privilégiés pour chaque pratique, mais c'est un peu naïf de croire qu'on fait toujours une seule chose à la fois. Les pratiques sont poreuses, elles communiquent, se superposent. Ensuite, le questionnaire était ambitieux, il abordait beaucoup d'activités culturelles différentes. Mais on pourrait étendre à l'infini une telle liste, elle ne serait jamais complète. Ce qui m'intéresserait maintenant, ce serait de comprendre le sens de telle ou telle pratique pour les élèves. Et en particulier, pour savoir si leur origine rurale ou agricole influence leurs pratiques. Tout le monde regarde des vidéos sur internet, mais est-ce que quand on vit dans une ferme, quand on commence à travailler si jeune, on regarde les mêmes vidéos que les autres ?

**Raphaël** : Bien que je travaille sur le rap,

je n'en ai pas tellement parlé lors des entretiens même si je connaissais les références des élèves. Je n'ai pas vraiment systématisé cette approche. J'ai beaucoup d'enquêtés qui parlaient de la « valeur travail », c'est quelque chose qui m'intéressait. Je ne sais pas si je pourrais écrire sur ce sujet, mais ça m'intéresse.

**Serkan** : Par curiosité, j'ai systématisé les questions sur les jeux vidéo dans mes entretiens, avec pour la plupart, au moins trente minutes supplémentaires consacrées à ce sujet. Ça m'a permis de voir que certaines pratiques étaient centrales – comme celle de *Farming Simulator* – mais aussi que le jeu vidéo était plus ou moins présent chez tout le monde, sans que les enquêtés se présentent spontanément comme joueurs ! Il ne faut pas s'arrêter au « non » initial ; c'est en creusant davantage qu'on se rend compte de l'importance de ces pratiques. En général, les élèves finissaient tous par me dire : « oui je joue sur mon téléphone ! » Ce qui m'intéresse ici, c'est que le jeu, et singulièrement le jeu vidéo, n'est pas d'emblée présentée comme une pratique. C'est quelque chose de caché, d'un peu honteux sans doute. Je me rappelle d'un élève qui commence par me dire qu'il ne joue plus aux jeux vidéo : « je suis plus mature maintenant, je n'y joue plus, c'était avant ». Mais face à mon intérêt, il finit par mettre sa pratique en avant : « je regarde plein d'émissions sur ce sujet, je suis très intéressé dans le rétrogaming <sup>2</sup> ... » Peut-être que mon insistance a faussé ses réponses. Mais peut-être aussi que face à un inconnu, un adulte qui plus est, on tait ce type de pratique parce que ce n'est pas sérieux. J'aurais bien aimé continuer à creuser ces questions-là.

**Fabrice** : J'ai été marqué par « l'isolement » de certains jeunes issus du milieu agricole. Bien qu'ayant des pratiques proches de la plupart des autres lycéens, et qu'ils semblent parfaitement intégrés, ils ne représentent qu'une minorité des élèves des lycées agricoles.

Certains se sentent marginalisés et différents car ils n'ont pas les mêmes problèmes que les autres. Ils vivent dans plusieurs mondes à la fois : leur territoire d'origine, leur famille, le lycée et sa ville d'implantation. Certains sont en perpétuelle transhumance, obligés de conjuguer au quotidien différentes cultures et pratiques afin d'exister dans les différents milieux qu'ils côtoient. C'est un point comme avec les « jeunes des banlieues ». Comme eux, ils habitent des territoires « oubliés de la République ». Certains se sentent – et ils verbalisent ainsi – comme des « idiots culturels », des « bouseux » ou des incompris. J'aurais voulu approfondir l'impact de cette errance contrainte, de cette transhumance, de cette migration où toute poursuite d'étude est synonyme d'éloignement de son territoire d'origine, de famille ? Quelles sont les conséquences de cette « Mobilité » sur leurs pratiques quotidiennes ? Leur faculté d'adaptation leur permet-elle d'exister réellement dans chacun des milieux qu'ils traversent ? D'être reconnus par leurs pairs sans pour autant couper les amarres avec leurs traditions et pratiques d'origines ? La notion de « mobilité » devient, il me semble, un élément prépondérant pour comprendre les mécanismes à l'œuvre chez ces jeunes. On devrait d'ailleurs parler « des » mobilités : mobilité géographique, mobilité intergroupe, mobilité culturelle, mobilité dans les pratiques... ¶



# 2. Focus

Jeunesses et musiques : socialisation, pratiques et sociabilités

Véronique Bordes

Tu ne joues vraiment pas du tout ?  
Cerner la pratique du jeu vidéo chez les jeunes de l'enseignement agricole

Serkan Narmanli

Consommations audiovisuelles à l'heure du numérique : TV, vidéos, films et séries

Samuel Lavazais

Travailler hors du lycée :  
une mise à distance culturelle ?

Samuel Lavazais

Les pratiques culturelles numériques entre (re-)création et communication

Laurence Allard

Vie associative : malgré tout ça existe

Francis Gaillard, Claire Latil

S'ouvrir au monde par les consommations culturelles globales

Sylvie Octobre, Vincenzo Cichelli



# Jeunes et musiques : socialisation, pratiques et sociabilités

Véronique BORDES

Professeure des Universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation  
Université Toulouse Jean Jaurès  
Unité Mixte de Recherche Éducation, Formation, Travail, Savoirs

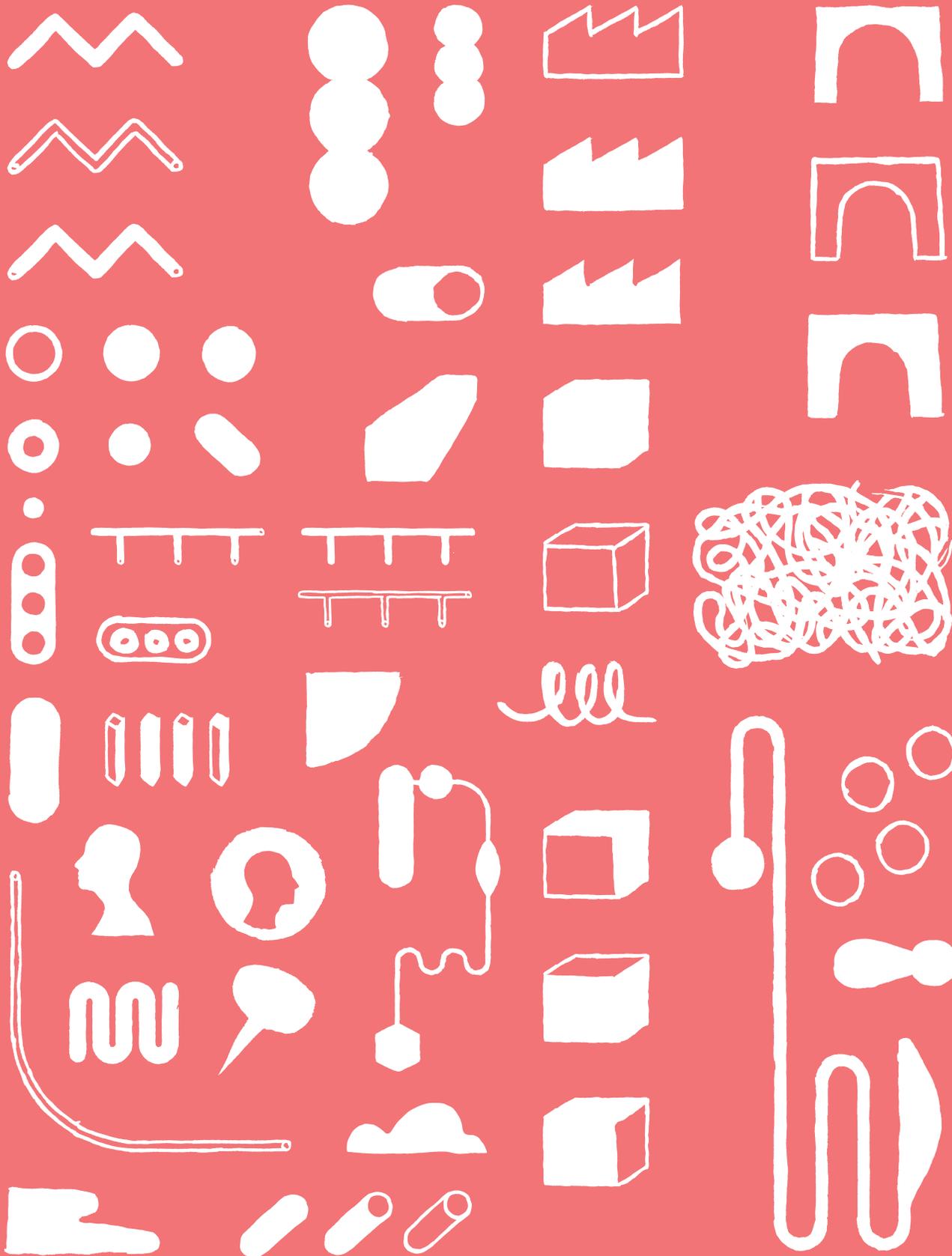
Comment les jeunes se socialisent, et qu'en est-il de leur socialisation culturelle ? Comment l'écoute et/ou la pratique musicale participent au processus de construction identitaire des jeunes ? En quoi sont-elles des outils de socialisation et de création de lien social dans une société qui voit évoluer ses instances traditionnelles de socialisation ? Voici quelques questions auxquelles l'auteure de cet article propose d'apporter réponses et éclairages.

La jeunesse, catégorie sociale qui pose question depuis toujours, reste un enjeu politique pour la société. Ce groupe, trop souvent posé comme uniforme, «la jeunesse», ne peut plus être considéré comme une unité aux besoins similaires. Dans cet article, nous prenons le parti de poser «les jeunes», signifiant ainsi la diversité des individus dans cette catégorie sociale.

L'enjeu est, ici, de comprendre comment les jeunes, inscrites en lycée agricole, développent des sociabilités en s'inscrivant dans des pratiques culturelles repérées comme juvéniles. En nous appuyant sur l'étude menée au sein des lycées agricoles qui a donné lieu à un rapport sur les pratiques socioculturelles des lycéens de l'enseignement agricole (Lavazais, 2019) et l'ensemble des connaissances ayant été produites ces dernières années mettant en jeu la question des jeunes et des pratiques culturelles, nous allons tenter de comprendre comment l'inscription des jeunes dans des pratiques culturelles, et plus particulièrement la musique, est à l'origine de sociabilités leur permettant de prendre place dans le jeu social.

- **JEUNES RURALES, UN AUTRE TYPE DE JEUNES ?**

Les différents travaux de recherches montrent que le milieu rural est perçu comme un espace particulier : «le monde rural», «le monde agricole» qui présente des codes, des règles et des normes qui lui sont propres. Ce qui le positionne en marge de la société avec des effets d'invisibilisation et de catégorisation d'exclusion des habitants et notamment des jeunes. Ainsi le monde rural est systématiquement positionné en marge du monde urbain. Il est loin des villes, donc loin des «vrais lieux de décisions» et habité par un groupe de semblables, effaçant les particularités des personnes, des contextes et des territoires. Le monde rural est donc marqué culturellement dans les représentations sociales comme un monde lointain, étrange dans lequel vivent des agriculteurs.



Pourtant, les études sur les jeunesses rurales montrent qu'une majorité de jeunes vivant en milieu rural ne sont pas des agriculteurs et n'en deviendront pas forcément (Galland, Roudet, 2012). Ce qui peut aussi se vérifier pour les jeunes inscrits en lycée agricole.

Lorsque les chercheurs s'intéressent aux jeunes dans le monde rural, tout comme les jeunes dans le monde urbain, ils étudient plus particulièrement les jeunes des classes populaires. Les quelques études sur les jeunesses des classes populaires rurales montrent leur invisibilité et leur manque de politisation. Elles sont inaudibles et apparaissent très souvent comme étranges. En ce point, elles rejoignent les jeunesses des quartiers populaires. Il existe donc aujourd'hui une méconnaissance des jeunesses rurales et des jeunesses scolarisées en lycée agricole. Très souvent elles sont présentées comme des jeunesses qui vont être méprisées ou stigmatisées, n'ayant pas de véritable existence. Les jeunes qui s'inscrivent dans des cursus scolaires en lycée agricole sont avant tout des jeunes, dont les pratiques culturelles sont proches des jeunesses françaises. Les résultats produits par l'enquête qui nous intéresse ici, nous montrent comment les lycéens interrogés s'inscrivent, comme tout lycéen dans des pratiques artistiques et culturelles. Se pose alors la question de leur socialisation culturelle et plus particulièrement du lien avec la musique.

#### • DU PROCESSUS DE SOCIALISATION...

Différentes études se sont intéressées au processus de socialisation, faisant évoluer ce concept selon la société dans laquelle il est étudié. Les chercheurs s'accordent sur l'idée que le processus de socialisation doit aboutir à l'adaptation des identités individuelles, au système social. Les sociologues de l'École de Chicago placent l'incertitude et l'interaction au sein de la réalité sociale. L'étude des interactions permet de montrer l'effet structurant des notions de socialisation et de sociabilités (Simmel, 1981). On peut comprendre les principes de la socialisation primaire et secondaire grâce aux travaux de Peter Berger et Thomas Lukmann (1996). Ils nous expliquent que, d'une part l'individu ne naît pas membre d'une société, et que d'autre part, il doit intérioriser un processus qui lui permettra de comprendre ses semblables et d'appréhender le monde en tant que réalité sociale et signifiante. L'individu doit prendre conscience de son appartenance commune au monde et de sa participation à l'existence de l'autre. Il devient, alors, un membre de la société.

Lors de sa socialisation, l'individu rencontre des « autrui significatifs » qui lui sont imposés. L'être évolue dans un monde social « filtré » pour lui. L'enfant s'identifie aux autres en prenant leurs rôles et attitudes, en les intériorisant et en les faisant siens. Il acquiert une identité subjectivement cohérente et plausible. L'enfant apprend ainsi qu'il est réellement ce par quoi on le nomme, il reçoit une identité qu'il s'approprie en même temps que sa place dans la société. Par la suite, il apprend à intégrer des normes qui l'aident à faire la part des choses entre l'autorisé et l'interdit. Ceci marque une évolution décisive dans la socialisation de l'être, car, cela implique l'intériorisation de la société en tant que telle. Tout ceci évolue en parallèle avec l'acquisition du langage, qui reste un instrument primordial dans la socialisation de l'enfant. La socialisation n'est jamais terminée, elle est en constante construction, évoluant vers une socialisation dite secondaire. Celle-ci se définit comme une intériorisation de « sous-mondes » (Berger, Luckmann, 1996) basée sur des institutions, avec une acquisition spécifique de rôles, plus ou moins enracinés dans la division du travail. C'est là que le contexte institutionnel est réellement perçu. D'autres travaux montrent l'évolution de ce concept (Bordes, 2007). Inscrits dans un courant de pensée issu de la sociologie de l'École de Chicago, les interactionnistes étudient la socialisation du point de vue des échanges qui se mettent en place. C'est ainsi que la socialisation a pu être mise en avant du point de vue de la réciprocité. Cette notion

de réciprocité en éducation n'est pas nouvelle. Les travaux des anthropologues montrent que la réciprocité est à l'origine du lien social. Elle permet une régulation passant par le don et le contre don (Mauss, 2007) équilibrant et régulant les interactions par la triple obligation de donner, recevoir et rendre. Cette réciprocité entraîne une responsabilité, mais aussi un certain nombre d'obligations. Cette approche de la réciprocité éducative (Eneau, 2005) doit permettre d'examiner les relations à autrui dans le processus de formation de soi. Ainsi, la socialisation présente des processus qui ne trouvent plus de limites dans le temps. Autrefois, la socialisation était un processus par étapes, facilité par des agents repérés, alors qu'elle prend aujourd'hui la forme de la réciprocité permettant aux individus de développer des positionnements d'adaptations, mais aussi d'acquérir des savoirs en dehors de relations pédagogiques repérées. La socialisation de l'individu présente de nouveaux enjeux dans lesquels chacun doit pouvoir trouver de nouveaux moyens d'accéder à une place au sein d'une société en recomposition perpétuelle.

#### • ... À LA SOCIALISATION CULTURELLE DES JEUNESSES

Les différentes recherches reprises notamment par Nathalie Berthomier et Sylvie Octobre (2019) montrent que la primo-socialisation culturelle de l'enfant au sein de la famille s'appuie sur trois piliers : les objets qui l'entourent, les interactions éducatives avec ses parents qui agissent par inculcation, et les exemples parentaux qui fonctionnent par imprégnation. Si nous prolongeons la réflexion à partir des différents travaux sur le processus de socialisation en écoutant les jeunesses lycéennes qui se sont exprimées dans le cadre de l'étude, nous proposons de reprendre le modèle pour l'adapter.

#### • LE CONTEXTE : SOURCE DE SOCIALISATION

En matière de jeunesses, le premier pilier reste important. Les objets qui entourent, que nous pouvons élargir au contexte restent fondamentaux. Les lycéens interrogés nous montrent l'importance de la place de la famille dans la découverte de pratiques culturelles comme la lecture, la musique, les jeux de société.

*« Et la lecture, ça te vient aussi de tes parents ? Oui ma mère lit énormément, mais mon père il est plutôt sur des lectures de geek, il est très geek. Je le suis un peu ».*

*« Dans mes choix musicaux en fait j'ai juste un truc le rap dans ce qu'il m'avait fait écouter à la radio chez moi, j'ai juste inclus le rap sinon tout le reste me vient de mes parents »*

*« Quand j'étais petite, je jouais parfois à des jeux de société, mais bon, avec le travail on n'a pas continué »*

*« Ton père n'est pas abonné à cette revue, comment en es-tu arrivé à t'abonner ? C'est mon parrain il est abonné depuis au moins trente ans, je voulais le recevoir chez moi donc je me suis abonné ».*

*« Quand je vais en Asie, en général dès que j'arrive ma mère veut bouger dans d'autres pays, on voyage beaucoup, on part à Bali, on peut aller en Thaïlande, au Vietnam. On est toujours tous les deux on va partager les activités découvrir les pays où l'on va, voir des activités du coin ».*

La place de la famille reste centrale dans la socialisation culturelle des jeunes. Ce premier temps de transmission va orienter la construction identitaire des jeunesses. Les contextes dans lesquels

grandissent les jeunes vont aussi les amener à s'inscrire dans un groupe de référence spécifique. Si le processus de socialisation se construit sur une base commune (les lois, les règles, les normes dominantes de la société) le lieu de vie et l'histoire familiale vont apporter des spécificités qui influenceront l'identité en construction. Ce premier temps de socialisation intergénérationnelle marque donc par transmission et imprégnation les jeunesses. Cette période est importante puisqu'elle va être aussi, pour les jeunes, la première prise de conscience de ce qu'ils sont et de leur place dans la société.

#### • LES INTERACTIONS ÉDUCATIVES

Le deuxième pilier, les interactions éducatives avec les parents, est aussi présent, mais prolongé par celles développées entre pairs qui priment à cet âge de la vie.

*« Je vais souvent à des réunions des jeunes agriculteurs de l'Isère, euh je vais aussi des fois à des ventes aux enchères pour des fermes qui ont coulé, donc on croise beaucoup d'agriculteurs. Je vais aussi beaucoup dans des salons, le salon de l'agriculture, les salons régionaux, départementaux.*

*Quand vous vous réunissez, il n'y a jamais d'objectif ? De revendication ?*

*Ça dépend, par exemple l'année dernière, on a fait plusieurs fois des blocages pour les grandes surfaces, pour la viande. Mais sinon, c'est juste pour parler et se rencontrer un peu, échanger, faire des projets ensemble tout ça ».*

*« J'ai déjà fait des concerts, des comédies musicales. J'y vais avec mes parents ou ma mère et ma sœur, et les concerts, toute ma famille. En fait les comédies musicales c'est grâce au CE de ma mère, ils organisent des comédies musicales des sorties sport parc Astérix, des concerts. Ma mère nous a proposé et on s'est dit « pourquoi pas » et on a pris les places ».*

Enfin le troisième pilier qui met en avant l'imprégnation par exemples parentaux se situe plus du côté des pairs. Les jeunes recherchent l'entre soi. Ils sont dans un temps de socialisation intra-générationnelle.

*« Ici j'ai un meilleur ami, avec qui je passe la quasi-totalité de mon temps, et en fait on est un trio avec une autre fille et du coup on s'entend super bien. Et du coup vraiment c'est mon meilleur ami en premier, après l'autre fille avec qui ont fait le trio et ensuite un groupe d'amis moins proche plus des connaissances. En règle générale on mange ensemble à la cantine, après mon meilleur ami a une copine et on essaie de passer le maximum de temps ensemble lorsqu'ils ne sont pas tous les deux. On discute sur les portables le soir à l'inter-nat, dès que l'on rentre on se reprend sur les réseaux sociaux et on discute ».*

*« On a fait un court-métrage des mélanges de super-héros de plusieurs univers qui se sont rencontrés, donc j'ai un pote qui fait la caméra, moi je fais l'assistant caméra et puis après moi je fais pas mal de montage sur l'ordinateur. On a quand même pas mal bossé dessus et après on a même trouvé des acteurs genre sur Facebook, on peut créer des pages pour chercher des acteurs dans cette ville pour faire ça et là on peut avoir les personnes qui répondent et qui disent ok. En fait ces personnes ne veulent pas d'argent, ils veulent juste essayer de jouer dans un film gratuitement, juste pour l'amusement, après on le fait et on met sur YouTube »*

*« Je suis au foyer ou je suis avec mes potes. Il y a de la musique, il y a le baby-foot et voilà ».*  
*« On va boire un p'tit verre on discute il y a des fois le week-end on sort, dehors dans des bars, on va s'amuser. S'il y a des soirées on y va, il y a de la musique, j'ai des copains qu'on retrouve là-bas ».*

Ces deux derniers piliers, pour les jeunesses sont très proches, se fondant souvent dans le processus de socialisation qui se situe plutôt dans le temps de l'expérimentation, de l'entre soi et dans la remise en question de la société des parents.

La socialisation culturelle pourrait être comprise comme un premier temps durant lequel les enfants vont intégrer la société de leurs parents ou des adultes qui les entourent. Cette étape permet de poser les fondations d'un capital culturel qui pourra alors autoriser, ou pas, les jeunes à s'y inscrire. C'est là que l'étude vient renforcer l'idée que les pratiques traditionnelles comme la télévision, la radio et la lecture sont moins investies par les jeunes. Ces pratiques sont largement associées à la famille. Se pose ici la question du temps de socialisation familiale et de la transmission de pratiques culturelles. Nous comprenons bien le changement de paradigme lors de l'entrée dans le temps de la jeunesse. Ce deuxième temps de socialisation culturelle est approprié par les jeunesses qui s'inscrivent dans une société du numérique. L'étude nous montre que 90% des lycéens interrogés déclarent leur usage des réseaux sociaux, des sites permettant le téléchargement de musique, de films, de séries et leurs relations amicales comme partie prenante de leurs pratiques culturelles. Enfin, l'étude réaffirme le poids de l'origine sociale de la famille dans l'inscription dans des pratiques culturelles. Elle montre aussi la place de la filière qui, depuis de nombreuses années, reste liée à l'origine sociale des parents.

Qu'en est-il alors des sociabilités des jeunesses lorsqu'ils s'inscrivent dans des pratiques musicales et quels sont les effets sur la place des jeunes inscrits en lycée agricole au sein de la société française ?

#### • INSCRIPTIONS SOCIALES DE LA JEUNESSE PAR LES PRATIQUES CULTURELLES

Différents travaux antérieurs (Bordes, 2007. 2013. 2018) m'ont permis de montrer comment les jeunesses, en s'inscrivant dans une pratique musicale au sein d'une culture, pouvaient prendre place dans la société française. La partie qualitative de cette étude nous permet, aujourd'hui, d'aller plus loin dans la réflexion. S'inscrire dans une pratique culturelle et plus particulièrement dans l'écoute ou la pratique musicale permet, aux jeunesses, non pas de devenir prioritairement des musiciens professionnels, mais bien de développer des compétences sociales et des savoirs de niveaux différents.

Écouter de la musique peut se faire seul ou à plusieurs. Mais cette pratique est la possibilité, pour les jeunes, de développer une appartenance à un groupe qui fera référence dans le processus de construction identitaire. Cette identification personnelle construit une identité sociale, mais aussi des attaches affectives, l'adoption de valeurs, de normes, d'habitudes, construisant un sentiment de solidarité entre pairs (Mucchielli, 1980). Cette appartenance à un groupe va permettre de développer des sociabilités s'exprimant par des liens de réciprocité libérés de toute contrainte, inscrivant les jeunes dans l'expérience du lien social (Simmel, 1981).

« J'écoute la musique qui passe à la radio ou la musique qu'on écoute entre copains, c'est les musiques du moment après je vais avoir une playlist des années 80 pour faire les cons ».

« Et comment tu découvres de nouvelles musiques par exemple ?

Dans mon fil d'actualité YouTube souvent ou alors j'ai des potes qui m'envoient un son ».

La musique qu'elle soit pratiquée ou écoutée est la possibilité pour les jeunes de s'inscrire dans un champ culturel accessible, puisqu'il peut être investi à différent niveau, et socialisant puisqu'il reste un espace fortement investi par les jeunes depuis que le monde musical a compris, dans les années 1960, qu'une offre spécifique pouvait leur être faite.

Au-delà de toutes considérations purement commerciales, l'exploration des sociabilités musicales juvéniles nous permet d'explorer les effets sur les constructions identitaires et les places des jeunes dans notre société.

Les pratiques musicales des jeunes contribuent à la constitution de la société, au maintien du lien social, les sociabilités agissant comme principe de médiation (Simmel, 1980). Alors que les espaces traditionnels de socialisation (la famille, l'école, la religion, le milieu associatif, etc.), ont du mal à tenir leur rôle, l'inscription dans une pratique musicale, même si elle s'en tient à l'écoute, va faciliter la consolidation des relations réciproques qui relient les acteurs, ici les jeunes, pour développer et recomposer l'ordre social.

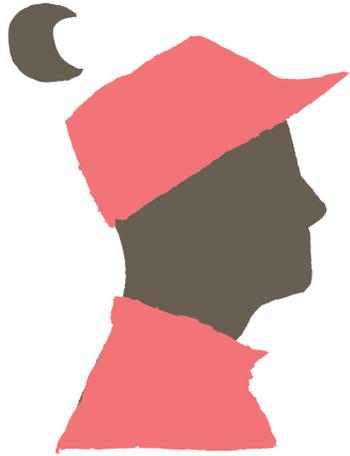
Ces jeunes lycéens qui se retrouvent en milieu rural, en écoutant majoritairement du rap, musique éminemment urbaine, vont d'une part affirmer leur existence, mais aussi montrer leur appartenance à un groupe social plus large constitué des jeunes. En interagissant, ils créent du lien social, mais aussi développent un savoir musical commun qui leur permet d'entrevoir la place qu'ils peuvent occuper dans la société. Dans le cas de pratiques culturelles trop encadrées, les jeunes sont accompagnés vers une place attribuée. Celle-ci est en lien avec le contexte social et spatial dans lequel ils vivent. Si, au contraire, les pratiques culturelles, au sens large, sont l'occasion de développer des espaces dans lesquels ils vont pouvoir cheminer librement, alors les jeunes pourront être accompagnés vers une place qu'ils choisiront. Cette question de place sociale est importante puisqu'elle est révélatrice de choix d'une société.

Aujourd'hui, les jeunes ne peuvent plus être considérés comme des «adultes en devenir». Les pratiques culturelles, quelles qu'elles soient, sont des outils de socialisation dont il faut avoir conscience. Accompagner la construction identitaire des jeunes est un enjeu de société. C'est la possibilité de permettre à chacun de penser sa place dans une société qui doit évoluer pour que l'ordre social ne soit pas subi, mais bien choisi. Les jeunes inscrites en lycée agricole ont leur place à tenir dans le jeu social. Les pratiques culturelles sont la possibilité de penser la société à partir des liens qui se tissent, ouvrant les possibles, permettant à tous de devenir des citoyens. ¶

#### Bibliographie

- BERTHOMIER N. OCTOBRE S. 2019. Primo-socialisation culturelle par les climats sociaux des enfants de la cohorte Elfe. Culture et Études. Ministère de la culture, département des études de la prospective et des statistiques. 2. BERGER, P. LUCKMANN, T. 1996. La construction sociale de la réalité, Paris, Armand Colin. BORDES, V. 2007. Prendre place dans la cité. Jeunes et politiques municipales. Paris. L'Harmattan. Collection Débats Jeunesses. BORDES V. 2013. Prendre place dans les savoirs : rap et socialisation juvénile. Diversité n°173, 3<sup>e</sup> trimestre. pp 76-80 BORDES V. 2018. S'inscrire dans une pratique musicale sans avoir jamais étudié la musique : l'exemple de la culture Hip Hop. Spécificités. La revue des terrains sensibles. N°11 pp32-47. DUBAR, C. 1998. La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles. Paris. Armand Colin. DUBET, F. 1987. La galère : jeunes en survie, Paris, Points. ENEAU, J. 2005. La part d'autrui dans la formation de soi. Autonomie, autoformation et réciprocité en contexte organisationnel. Paris. L'Harmattan. Collection Histoires de Vie et Formation. HUGHES, E. C. 1958. Men at the work. Glenoce. The Free Press MAUSS, M., 2007. Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques, Paris, PUF MERTON, R.K. 1997. Eléments de théorie et de méthode sociologique, Paris, Armand Colin/Masson MUCCHIELLI R. 1980. Le travail en groupe. Paris : ESF. PARSONS, T. 1955. Eléments pour une sociologie de l'action, Paris, Plon. RIVIÈRE C A. 2004. « La spécificité française de la construction sociologique du concept de sociabilité » dans Réseaux 2004/1 n°123 pp 207-231. SIMMEL, G. 1981. Sociologie et Epistémologie, Paris. PUF.





# « Tu ne joues vraiment pas du tout ? »

## Cerner la pratique du jeu vidéo chez les jeunes de l'enseignement agricole

Serkan NARMANLI

Étudiant en Master 2 de sociologie à l'Université Paris Nanterre,  
Chargé d'étude qualitative.

A partir de l'étude sur les pratiques sociales et culturelles des jeunes de l'enseignement agricole, l'auteur propose un éclairage sur la pratique des jeux vidéo. Étayé par d'autres recherches, le propos s'intéresse au statut accordé à cette pratique par l'environnement social et les jeunes eux-mêmes, et avance quelques hypothèses explicatives d'une potentielle sous-déclaration.

« Et puis ça, après, ça rend un peu cinglé j'pense, à force d'y jouer. Bah y'en a dans la vie d'tous les jours ils s'croient dans Call of Duty ou des trucs comme ça. Ou même avec GTA. [...] j'pense que si c'est vraiment toute la journée j'pense qu'à un moment donné... ça tape un peu sur l'cerveau. » (Rayan, 16 ans, 1ère STAV, joueur occasionnel sur ordinateur portable)

Bien que, depuis les années 2000, les pratiques liées au numérique sont considérées comme l'apanage des jeunes générations [Pasquier, 2005], le jeu vidéo conserve un statut particulier. De nombreuses croisades morales ont ainsi condamné ses effets supposés (violence, addiction, isolement) de sorte que persiste encore, dans certains médias généralistes [Mauco, 2014], une image négative qui continue de rendre suspecte la pratique du jeu vidéo. Les valeurs morales rattachées à ces critiques sont parfois intériorisées par les enquêtés, qui se font le relai de cette suspicion. Enquêter sur les pratiques du jeu vidéo devient dès lors compliqué en raison de l'ambivalence de la pratique : largement diffusée mais moralement réprouvée.

En 2008, 86% des 15-19 ans déclaraient avoir joué au moins une fois aux jeux vidéo lors des douze derniers mois, contre seulement 36% dans la population globale [Donnat, 2009]. Ce taux est en hausse si l'on se fie à des enquêtes plus récentes : en 2017, 97% des 14-17 ans déclaraient ainsi jouer aux jeux vidéo <sup>1</sup>. Pour autant, alors que ces chiffres dépeignent une classe d'âge où cette pratique est la norme, aux côtés d'autres pratiques massives, comme l'écoute de la musique, notre propre enquête sur les jeunes de l'enseignement agricole dresse le portrait d'une population bien différente. En effet, seuls 59% d'entre eux déclarent s'intéresser ou jouer aux jeux vidéo, alors que 97% de notre échantillon a entre 15 et 19 ans, âge où la pratique du jeu vidéo est particulièrement centrale [Berry & Andlauer, 2019].

Deux hypothèses s'offrent alors à nous : soit leur pratique du jeu vidéo est réellement moins importante que dans le reste de la population, soit la pratique est sous-déclarée, les valeurs négatives qui lui sont associées n'étant pas valorisées dans une situation d'enquête. Nous essaierons d'étayer la deuxième hypothèse, en nous appuyant sur les données issues du volet quantitatif de l'enquête sur les pratiques culturelles et sociales des jeunes de l'enseignement agricole. Notre propos se découpera en trois parties. D'abord, nous montrerons les difficultés que l'on peut rencontrer dès qu'il s'agit de faire parler des pratiques du jeu vidéo. Nous nous intéresserons ensuite à la modalité de jeu sans doute la plus inavouée : celle sur téléphone portable. Pour finir, nous évoquerons les raisons qui amènent réellement certains élèves soit à cesser de jouer, soit à masquer leur pratique.

### • « LES JEUX VIDÉO ? EUH, NON, NON PAS DU TOUT »

La principale difficulté à aborder la question du jeu vidéo est que l'enquête qualitative n'a pas porté explicitement sur ce sujet, mais sur un ensemble plus vaste de « pratiques culturelles et sociales ». La limite de ce type d'enquête est de créer un univers de sens général où chaque enquêté aura à cœur de valoriser inconsciemment des pratiques dont le rendement social est collectivement jugé comme meilleur [Bourdieu, 1979]. On aurait tort de croire que les jeunes générations échappent aux logiques de distinction qui affectent encore les pratiques sociales et culturelles : énoncer publiquement (dans le cadre d'une enquête) ses propres pratiques, c'est énoncer publiquement une image « acceptable » de soi [Ethis, 2004].

En outre, le terme de jeu vidéo est équivoque. Il renvoie à une très large palette de pratiques et de supports (ordinateur, téléphone portable, console...), et il est parfois difficile pour les enquêtés de savoir s'il s'agit ou non de jeux vidéo. En effet, les entretiens nous ont rarement mis en face de non-joueurs. Ce sont les enquêtés eux-mêmes qui excluent d'emblée un certain nombre de pratiques :

1. "Ludospace", CITERES, Université de Tours (2017).

« Est-ce que ça t'arrive de jouer aux jeux vidéo ?  
Heu non, du tout. »

*Même pas sur ton téléphone ?*

*Ah-heu... si, mais c'est pas vraiment, 'fin pas souvent. [...] Quand j'm'ennuie*

*[...] Tu as eu une Nintendo DS ?*

*Oui.*

*Parce que tu m'as dit que tu ne jouais jamais aux jeux vidéo.*

*Oui, mais j'viens d'me rapp'ler qu'c'était un jeu vidéo aussi. »*

(Gabrielle, 16 ans, 1<sup>re</sup> S, joueuse occasionnelle sur téléphone, ancienne joueuse de Wii et Nintendo DS)

Les caractéristiques des joueurs ne sont, elles, pas très étonnantes. Notre enquête confirme ici les résultats d'autres travaux, notamment sur le caractère genré de la pratique. Si 79% des joueurs jouent plusieurs jours par semaine, ce n'est le cas que pour 46% des joueuses. Ces différences sont éclairées par les entretiens. Lorsqu'on regarde les justifications avancées par les filles, ces dernières invoquent souvent leur inaptitude face à la pratique. La faible intensité de la pratique n'améliore rien, si on en croit Jeanne (17 ans, 1<sup>ère</sup> Technicien Conseil de vente en alimentation, ancienne joueuse sur console) qui estime que le jeu vidéo, « c'est un peu comme le piano, quand on recommence à jouer [après un moment de pause] on redevient un peu débutant ». Ce constat dépasse le cadre du jeu vidéo car tout ce qui a trait au numérique reste lié à la sphère masculine [Pasquier, 2005] ; les femmes ont moins tendance à se juger aptes ou légitimes en la matière. Le jeu vidéo n'apparaît donc pas comme un loisir féminin, ce qui peut être un facteur supplémentaire de sous-déclaration pour les filles elles-mêmes.

Par ailleurs, on peut également s'interroger sur la faible valorisation sociale des pratiques de jeu vidéo. Si les travaux sur les sociabilités lycéennes présentent le jeu vidéo comme mieux perçu que d'autres pratiques telles que la télévision [Pasquier, 2005], des travaux plus récents avancent l'idée d'une pratique disqualifiante, voire « discréditable » [Gerber, 2015]. L'importance des écarts entre les données nationales et celles de notre propre enquête nous incite à nous demander s'il y a une dynamique particulière de sous-déclaration de la pratique du jeu vidéo dans l'enseignement agricole. Plus largement, il nous faut nous questionner sur les méthodes à employer pour parler d'une pratique largement mal définie par les joueurs. Plus que pour d'autres pratiques, qui pourraient émerger dans le cadre de l'entretien, il sera plus difficile pour un enquêteur ignorant de ce qu'est le jeu vidéo d'obtenir des données, tant ce dernier peut se cacher dans les interstices des pratiques déclarées. Cela est particulièrement vrai avec le jeu sur téléphone portable.

#### • LE JEU SUR TÉLÉPHONE, UN MOYEN DE PASSER LE TEMPS ?

L'appareil de jeu (console, téléphone, ordinateur) n'est pas forcément utilisé qu'au moment du jeu. Outre les appareils qui sont pensés pour d'autres usages – comme l'ordinateur que les lycéens utilisent beaucoup pour faire leurs devoirs ou écouter de la musique – il est plus étonnant de voir des objets dédiés au jeu prendre une place dans le quotidien. C'est le cas de Jeanne, qui se servait de sa Nintendo DS comme d'un réveil par le passé. Sa console portable trouvait alors un usage en dehors du jeu. À l'inverse, un objet anodin du quotidien peut devenir un support de jeu. Le téléphone portable en est l'exemple par excellence, car il dessine une frontière ténue entre divers usages, surtout depuis l'arrivée des smartphones. Il s'agit donc de démêler les différents usages que font nos

enquêtés de cet objet du quotidien, pour qu'ils ne masquent pas eux-mêmes les pratiques ludiques dont il est le support.

De manière assez attendue, beaucoup de jeunes se servent de leur téléphone lors de temps morts. Près d'un quart des joueurs disent jouer aux jeux vidéo dans les transports, lors des inter-cours ou pendant les récréations – respectivement 25%, 20% et 26% –, des moments où ils n'ont pas beaucoup d'autres appareils à leur disposition que leur téléphone. Or, ces pratiques ne sont pas spontanément déclarées : jouer avec habitude sur son téléphone apparaît d'emblée, pour l'enquêté, comme une pratique sans intérêt pour l'enquêteur. C'est souvent après une question plus précise – « même pas sur ton téléphone ? » – que l'enquêté va étiqueter sa pratique comme relevant du jeu vidéo.

Mais en dehors de ces moments, très circonscrits dans le temps, le jeu sur téléphone peut déborder sur la vie quotidienne. Les enquêtés montrent alors un certain sentiment d'échec face à une pratique qui était supposée circonscrite dans le temps :

*Ça t'arrive de jouer sur ton téléphone ?*

*Heu... des fois, oui. [...] juste pour m'occuper, pour passer le temps. [...] après ça m'arrive de m'arrêter, de dire, heu... stop, pour faire autre chose le temps de faire mes devoirs et... des trucs comme ça quoi... [...] des fois ça m'arrive de jouer, mais juste... 'fin et, de faire mes devoirs au dernier moment.*

(Ingrid, 16 ans, 2<sup>e</sup> année de CAPA Productions Agricoles, joueuse occasionnelle sur téléphone)

À côté de ces pratiques occasionnelles, l'évolution des téléphones permet de s'adonner à autres choses que des « petits jeux ». Il est parfois devenu le concurrent des consoles ou des ordinateurs, qui proposent notamment des jeux en 3D. Les pratiques sont alors transposées sur mobile, parfois de manière intensive :

*Quand tu dis que tu jouais beaucoup, tu veux dire quoi ?*

*Bah... C'est vrai que j'rentrais j'allais directement jouer quoi. [...] Vers quatre-cinq heures [de jeu].*

*C'était sur quoi ?*

*Quand j'jouais à Fortnite [version IOS] plutôt. Quatre-cinq heures c'est vraiment quand j'avais pas cours. 'fin quand j'avais cours, mais sinon c'était toute la journée. J'arrêtais que quand mon téléphone il s'éteignait et que je le rechargeais.*

(Louise, 15 ans, 2<sup>nde</sup> générale et technologique, joueuse occasionnelle sur console, joueuse téléphone)

Non seulement il ne faut plus considérer le jeu sur mobile comme n'étant simplement qu'un passe-temps, mais, en plus, la tendance à la dissimulation de cette modalité peut conduire à invisibiliser tout un pan de pratiques, quand bien même elles prennent beaucoup de place dans la vie des enquêtés. Il s'agit aussi de ne pas se contenter de ce que les chercheurs ont eux-mêmes l'habitude de rencontrer dans leurs rapports au jeu vidéo, un reproche qui a été fait aux études sur le jeu [Coavoux, Boutet & Zaban, 2016]. La pratique questionnée par l'enquêteur a déjà été mise à l'épreuve du jugement des pairs. Ce que l'on perçoit spontanément est ce qui a été épargné par les pairs, et des jeux

que l'on peut trouver sur mobile – ou sur d'autres plateformes – peuvent être hautement discrédités dans les discours des jeunes :

*Tu joues à des jeux comme Fortnite ?  
Alors nous on va être sur des jeux un peu plus adulte... Non s'il vous plaît il ne faut pas dire Fortnite avec nous ! C'est un jeu gratuit et donc ouvert à tous les petits enfants et qui, eux, s'énervent rapidement. Donc on va être plus sur des jeux payants.  
(Victor, 19 ans, lère S, joueur sur ordinateur)*

Le jeu vidéo reste ancré dans des sociabilités classiques, observées en sociologie de la jeunesse avec, ici, un « bizutage culturel » [Pasquier, 2005], dans lequel les lycéens sont enjoins à pratiquer des jeux « de leur âge », et où les pratiques trop enfantines sont balayées du revers de la main. Certains usages sont alors désignés comme honteux pour le jeune, qui est amené à mettre en avant d'autres aspects de ses activités socioculturelles. C'est notamment le cas de Didier (18 ans, lère Technicien Conseil de vente en alimentation, joueur console, ancien joueur d'ordinateur), qui présente, dans un premier temps, le jeu vidéo comme un loisir « enfantin », auquel il ne s'intéresse plus trop. Ce n'est qu'en comprenant l'intérêt de l'enquêteur pour la question qu'il s'étend plus longuement sur sa pratique. Qu'en est-il alors lorsque c'est la pratique du jeu vidéo elle-même qui est remise en cause par l'enquêté ?

### • « ARRÊTER DE PERDRE SON TEMPS », LA FIN DE L'ADOLESCENCE ET L'ABANDON DE LA PRATIQUE

Le recours au passé est fréquent de la part des enquêtés pour évoquer leurs pratiques vidéoludiques. Ceci témoigne d'une volonté – réelle ou intentionnelle – de rompre avec celles-ci. Dans les entretiens, l'argument qui revient souvent pour expliquer ce comportement est la place que le jeu vidéo prend dans la vie quotidienne.

*Tu passes beaucoup de temps à jouer aux jeux vidéo ?  
Oui, oui oui.  
Tu essaies de te restreindre ou c'est par le temps que tu es restreint ?  
Bah c'est, c'est un peu des deux. Mais c'est quand même difficile d'arrêter, faut le faire progressivement.  
(Henri, 16 ans, 2ème année de CAPA, joueur sur téléphone, ancien joueur console)*

Les jeunes se trouvent ainsi aux prises entre des injonctions paradoxales : celles des parents, qui les incitent à s'arrêter, et celles de leurs pairs, qui les poussent à continuer. De fait, la pression de ces derniers peut à la fois conduire à arrêter la pratique comme à la maintenir :

*Tu m'as dit que t'essayais de te détacher du jeu vidéo ?  
J'veux pas m'en détacher, mais j'm'en suis détaché.  
Et tu sais pourquoi ?  
Nan j'sais pas en vrai. [...] Ouais j'ai plus l'temps, avant j'y jouais beaucoup beaucoup et j'sais pas... J'pense à un moment j'ai fait un stop, parce que du coup j'avais plus d'PC, et...*

*voilà. Et du coup ça m'a stoppé, et... J'sais pas, c'est... Ça m'est pas revenu, à part que, quand j'suis revenu, mes potes ils m'ont dit : "joue ! joue ! joue !" . Ça m'est un peu revenu de m'dire "j'vais jouer".  
(Didier, 18 ans, 1<sup>re</sup> Technicien Conseil de vente en alimentation, joueur console, ancien joueur d'ordinateur)*

Les justifications sont multiples. Certains invoquent l'accumulation de devoirs scolaires qui les empêchent de pratiquer tous les loisirs qu'ils voudraient. Lorsqu'un choix doit être fait, c'est le jeu vidéo qui passe au second plan : ce n'est d'ailleurs que dans 22% des cas que c'est l'une des activités favorites des joueurs. Plus généralement, c'est la nécessité d'organiser son temps autour d'activités plus productives qui est invoquée. Les injonctions parentales jouent un rôle important dans la limitation du temps de jeu, notamment par l'imposition de règles [Bigot & Crouette, 2014]. Les enquêtés se font ponctuellement les relais de ce genre d'injonctions de l'entourage :

*Ta mère, elle pense quelque chose en particulier des jeux vidéo ?  
Elle pense que... heu... bah elle trouve que c'est pas trop intéressant, que... que... qu'il vaut mieux faire autre chose que ça. [...] elle pense que c'est... un peu nul, qu'on devrait plus penser à... travailler, à faire nos devoirs, des trucs comme ça.  
(Ingrid, 16 ans, 2<sup>e</sup> année de CAPA Productions Agricoles, joueuse occasionnelle sur téléphone)*

Ce phénomène est d'autant plus vrai dans les lycées agricoles que les activités productives, notamment salariées, y ont une place plus importante qu'ailleurs (49% des répondants déclarent avoir une activité salariée dans l'année). Plus qu'une simple injonction à ne pas perdre son temps, les conditions matérielles des jeunes de l'enquête ne leur donnent pas beaucoup de temps pour s'adonner à ce genre d'activité. Nous pouvons considérer cela comme une explication partielle du taux étonnamment bas de joueurs dans l'enseignement agricole, en plus de la sous-déclaration de la pratique.

### • CONCLUSION : LE JEU VIDÉO, UNE PRATIQUE FUYANTE

La sous-déclaration de la pratique du jeu vidéo s'explique par de nombreux facteurs, particulièrement chez les adolescents. La manière de nous adresser à eux dans notre questionnaire <sup>2</sup> a aussi beaucoup joué.

Nous ne pouvons pas dire avec certitude que notre échantillon diffère fondamentalement de la population globale en ce qui concerne le jeu vidéo. Des genres de jeux et des sociabilités particulières ont pu être observés, notamment par le biais du volet qualitatif de l'enquête, mais il est difficile de savoir si de telles dynamiques ne sont pas présentes chez d'autres lycéens. Le statut particulier de l'enseignement agricole, et notamment l'importance du travail salarié (stage, emploi saisonnier, aide familiale, etc.), apparaît comme une bonne explication du plus faible taux de joueurs chez ces jeunes. Il ne s'agit cependant pas de la seule explication possible.

Les jeunes de l'enseignement agricole, comme les autres lycéens, ont beaucoup de raisons de ne pas se présenter comme joueurs ou amateurs

<sup>2</sup>. Dans notre questionnaire, la question permettant d'accéder à la section portant sur le jeu vidéo s'intitulait « je m'intéresse/je joue aux jeux vidéo ».

de jeu vidéo. Outre l'image négative qui y est encore associée, l'identification de la pratique elle-même n'est pas évidente pour cette population, qui a une vision parfois datée de ce que jouer veut dire. La réalité de la pratique étant en constante évolution, il faut que la méthodologie encadrant l'étude des jeux vidéo soit elle aussi perpétuellement repensée.

De plus, les attentes de l'entourage – qu'il s'agisse des pairs ou de la famille – peuvent entrer en contradiction avec l'ethos supposé du joueur. Se dire joueur, c'est prêter le flanc à la critique, être accusé d'être trop puéril et pas assez travailleur. Tous les jeux ne sont pas victimes de cet opprobre, mais ceux qui le sont participent au phénomène de non-déclaration. Il s'agit dès lors de dissimuler une pratique jugée honteuse à l'inconnu qu'est l'enquêteur.

Nous pouvons considérer la pratique du jeu vidéo comme une pratique fuyante. Fuyante car l'évolution des formes de jeux est constante et ne facilite pas le travail d'identification de la part du pratiquant. Fuyante aussi parce que les pratiquants eux-mêmes n'acceptent pas d'emblée les tentatives d'étiquetage du chercheur, qui doit alors insister pour faire émerger la pratique du jeu vidéo. Paradoxalement, c'est la place de plus en plus importante que prend le jeu vidéo dans la vie des jeunes qui rend son étude de plus en plus compliquée : il est devenu trop évident et courant pour que ces derniers ressentent la nécessité de le nommer. Dès lors, pour savoir vraiment ce que jouer veut dire aujourd'hui, il est nécessaire de prendre en compte cette dynamique afin d'éviter d'exclure de potentiels joueurs dont les pratiques se cachent souvent dans les interstices de la vie quotidienne. D'ailleurs, et vous ? Vous ne jouez « vraiment » pas du tout ? ¶

#### Bibliographie

BERRY, V., & ANDLAUER, L. (2019). *Jeu vidéo et adolescence*. Éditions Hermann. BIGOT, R. & CROUTTE, P. (2014). « La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française », *Credoc*, n°317. BOURDIEU, P. (1979). *La distinction : Critique sociale du jugement*. Éditions de Minuit. COAVOUX, S. (2019). « Le jeu vidéo chez les adolescents : une approche quantitative », in *Jeu vidéo et adolescence* (dir. BERRY, V & ANDLAUER, L.). Éditions Hermann. COAVOUX, S., BOUTET, M., & ZABBAN, V. (2016). "What We Know About Games. A Scientometric Approach to Game Studies in the 2000s". *Games and Culture*. <https://doi.org/10.1177/1555412016676661> DONNAT, O. (2009).

Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique : Enquête 2008. La Découverte. Ministère de la culture et de la communication. ETHIS, E. (2004). *Pour une po-ï-étique du questionnaire en sociologie de la culture : Le spectateur imaginé*. L'Harmattan. GERBER, D. (2015). « Le jeu vidéo comme pratique discréditable. Enquête sur les efforts de légitimation ordinaires des joueurs ». *RESET. Recherches en sciences sociales sur Internet*, 4. <https://doi.org/10.4000/reset.452> MAUCO, O. (2014). *Jeux vidéo, hors de contrôle ? : Industrie, politique, morale. Questions théoriques*. PASQUIER, D. (2005). *Cultures lycéennes : La tyrannie de la majorité*. Autrement.

## Consommations audiovisuelles à l'heure du numérique : TV, vidéos, films et séries

Samuel LAVAZAIS chargé d'études statistiques

**La consommation de contenus audiovisuels est une pratique omniprésente chez les lycéens et lycéennes de l'enseignement agricole. Mais comment saisir la nature de ces pratiques dans un paysage audiovisuel qui a fortement évolué ces dernières années, avec la multiplication des supports, des formats, mais également des modes de production et de diffusion de ces contenus ?**

La consommation de contenus audiovisuels fait partie des pratiques partagées par la quasi-totalité des lycéens et lycéennes de l'enseignement agricole. Historiquement, la consommation de contenus audiovisuels désigne le visionnage de la télévision, qu'il s'agisse de programmes diffusés en direct ou enregistrés (DVD), ainsi que la fréquentation des salles de cinéma. Cependant, ces pratiques ont fortement évolué, surtout au cours des deux dernières décennies. D'une part, de nouveaux supports, notamment l'ordinateur et le smartphone, sont désormais susceptibles de concurrencer le poste de télévision. D'autre part, les formats des contenus audiovisuels se sont renouvelés : films, séries (dont les formats et logiques de production et consommation ont aussi évolué), émissions de télévision, et désormais une multitude de contenus vidéos (consommables sur le web avant tout). En parallèle, les plateformes de diffusion ou d'hébergement de ces contenus se sont aussi renouvelées : les chaînes de télévision sont désormais en concurrence avec les plateformes de streaming, gratuites ou payantes (Netflix, Youtube, Twitch...) et les réseaux sociaux (Facebook, Snapchat, Instagram), les frontières entre ces deux catégories étant assez poreuses.

Il semblerait que les relations entre les types de supports, de producteurs et de contenus se soient reconfigurées. Comment peut-on désormais rendre compte des pratiques de consommation audiovisuelle des lycéens et lycéennes de l'enseignement agricole ?

## • 1) UNE PRATIQUE OMNIPRÉSENTE

L'enquête statistique sur les pratiques socioculturelles des lycéens a abordé ces pratiques de consommation audiovisuelle par trois portes d'entrée principales : le visionnage de la télévision, le visionnage de vidéos et le visionnage de films ou séries. (On peut aussi y ajouter la fréquentation des salles de cinémas.) Là où le rapport d'enquête s'attachait à analyser méthodiquement chacun de ces items de manière séparée, nous nous attachons ici à ressaisir ces trois pôles dans un seul mouvement, afin de mieux saisir leur articulation, telle que les entretiens issus de l'enquête qualitative permettent de l'éclairer.

La consommation de télévision semble en déclin, et n'est plus une consommation audiovisuelle unanimement partagée : les lycéens ne sont plus que 78% à la regarder au moins de temps en temps, et seulement 37% à la regarder tous les jours. Mais cette baisse est peut-être moins importante qu'attendue, surtout au regard de la progression des pratiques concurrentes. Ainsi, si la consommation de vidéos s'impose parmi l'ensemble des lycéens (90% d'entre eux), ils ne sont que 37% à en regarder tous les jours ou presque... soit autant que pour la télévision. Cette dernière est donc encore loin d'être totalement supplantée dans le quotidien lycéen. Ceux-ci ne se contentent de fait pas de regarder de simples « vidéos » : ils sont encore 90% à regarder des films et des séries, et même 31% à en regarder tous les jours ou presque. Ce chiffre s'explique néanmoins plutôt par l'abondance contemporaine de séries.

Ces pratiques sont socialement différenciées, d'abord en termes de genre, puis de milieu social. Ainsi, les garçons sont plus susceptibles de délaisser la télévision au profit des vidéos. De fait, ils délaissent également plus fréquemment les films et séries. La télévision est moins regardée par les enfants de cadres, bien moins que par les enfants d'ouvriers : ils investissent un peu plus les vidéos. Ce constat est redoublé par la moindre consommation télévisuelle des filières générale et technologique (qui est un bon indicateur des inégalités sociales, comme évoqué par ailleurs dans ce numéro). Les enfants d'agriculteurs regardent autant la télévision que les autres, mais moins de films et de séries. Enfin, à noter que deux groupes regardent moins la télévision : les plus de 15 ans et les internes. Elle reste un objet du domicile familial, et une bonne partie de « la télé » (c'est-à-dire des émissions diffusées sur des chaînes de télévision) est encore regardée... sur un poste de télévision. Le constat est similaire pour les films et séries, plus fréquemment regardés par les non-internes : ils en regardent une partie non-négligeable sur le poste de télévision, mais peut-être aussi bénéficient-ils de normes plus souples pour leurs activités du soir en semaine.

## • 2) FLUIDITÉ ET PLURALITÉ

Si l'on s'intéresse aux dispositifs de consommation audiovisuelle, la domination du smartphone comme moyen d'accès et support de visionnage des contenus audiovisuels saute aux yeux. Cet outil sert à l'écoute musicale, aux usages des réseaux sociaux et désormais devance la télévision et l'ordinateur en ce qui concerne le visionnage de contenus audiovisuels (films et séries, vidéos, émissions télévisuelles), alors même que ses caractéristiques techniques (la taille de son écran) pourraient être perçues comme dissuasives dans ces derniers cas. Le mouvement global semble être à la fluidité des usages et des supports, en direction du web et des supports nomades. Ce sont les offres (légales ou non) de visionnage en ligne, via le replay notamment sur ordinateur et smart-

phone, qui en profitent ; d'où le choix, dans le questionnaire, de distinguer explicitement « regarder des vidéos », « regarder des films et séries » et « regarder la télévision ». Ces nouvelles modalités de consommation sont peut-être d'autant mieux privilégiées qu'elles favorisent l'individualisation des pratiques et la mise à distance des prescriptions parentales.

Si le poste de télévision reste toujours le premier support utilisé pour visionner des émissions télévisées (ce qui n'est pas exactement le cas des films et séries), ces dernières sont de plus en plus visionnées sur d'autres supports, surtout smartphones, en direct ou en replay. Les vidéos sont surtout consommées depuis le web, sur smartphone et, selon les individus, sur ordinateur. Les films et séries sont de plus en plus consommés en streaming, plus seulement sur la télévision.

Il ne faut cependant pas conclure à une domination sans partage du smartphone en solitaire au détriment de tous les autres supports et modalités de consommation. Si l'on s'intéresse aux temporalités des pratiques de visionnage, la télévision reste un support privilégié le matin et le soir, en-dehors des heures de lycée et des transports, car elle reste encore associée au poste de télévision et au direct. C'est le support le plus flexible et le plus susceptible d'être négocié avec l'entourage du lycéen : c'est d'ailleurs la seule pratique qui est plus souvent regardée avec sa famille qu'en solitaire, surtout chez les enfants d'agriculteurs. Les vidéos, avant tout visionnées depuis un smartphone, peuvent être regardées à tout moment et en tout lieu. Cette pratique est d'abord solitaire, mais est partagée avec des amis par 28% des amateurs de vidéos. Elle permet donc une plus grande individualisation et autonomie, et par extension de s'émanciper notamment des pratiques parentales. Les films et séries sont loin d'être seulement regardés sur la télévision, mais le poste reste, d'une courte tête, leur premier support de visionnage devant le smartphone, puis l'ordinateur. Leur visionnage se fait surtout seul, et éventuellement avec des amis ou des parents (moins de 30% pour ces deux derniers cas).

Il existe donc une certaine pluralité des pratiques, ce qui peut rendre l'articulation et la cohabitation des pratiques difficiles à saisir :

*R : « Ouais je regarde des films en streaming sur Internet avec mon copain, alors clairement on regarde de tout, on regarde de tout que ce soit Aquaman, Le retour de Marie Poppins fin' tout, euh je regarde aussi des films et des séries sur Netflix, et après les vieux films qui vont passer à la télé bah je vais regarder quoi que ça soit Alvin et les Chipmunks, fin' pleins de choses, Les 10 commandements, on regarde. [...] souvent avec [mon copain], et les deux : soit chez moi, soit chez lui, on regarde ensemble ou avec ses parents. Par exemple un DVD qu'on a acheté, on regardera ça ensemble, sur la télé, quoi. Et pareil si par exemple y a un film bien qui va passer à la télé on va se mettre dans le canapé en bas on va regarder sur la télé quoi. [...] Sinon on regarde les informations à table et euh le soir après manger quoi. » [Marie, 17 ans, Terminale Pro GMNF]*

Certes, les lycéens investissent plus que jamais le visionnage de vidéos et séries sur leurs smartphones, plutôt en solitaire. Mais ils peuvent en parallèle conserver une consommation télévisuelle, plus rituelle, centrée sur le journal télévisé, les émissions de divertissement (jeux télévisés) ou des séries bien spécifiques.

### • 3) DES DÉGOÛTS CLAIRS, DES NOMENCLATURES EN QUESTION

Après nous être demandé « comment » les lycéens agricoles consommaient de l'audiovisuel, on peut s'interroger sur les goûts et dégoûts lycéens.

Concernant la télévision, ce sont les films et séries qui arrivent encore nettement en tête, alors même qu'ils sont désormais consommables sur d'autres plateformes et supports. Ils sont suivis des reportages, des émissions de télé-réalité et des émissions sportives. On note quelques différences selon l'origine sociale de l'élève, mais rien de massif. De différences apparaissent en revanche entre filles et garçons, et ce de manière très significative pour les émissions de télé-réalité (plutôt consommées par des filles) et les émissions sportives (plutôt consommées par les garçons).

Concernant les vidéos, les nomenclatures permettant d'appréhender les goûts et choix des consommateurs sont encore balbutiantes, notamment parce que les contenus existants ont fortement évolué ces dernières années. Il apparaît cependant nettement que les lycéens privilégient d'abord les vidéos musicales et comiques, puis de sport, et dans une moindre mesure « *lifestyle* » (beauté, santé, etc.). Un certain nombre de participants à l'enquête statistique ont également spontanément mentionné les vidéos de gaming (jeu vidéo). Ces goûts sont également fortement genrés (contenus sportifs plutôt pour les garçons, « *lifestyle* » pour les filles) et dépendants de l'origine sociale.

Les motivations, plurielles, s'articulent autour de trois pôles : avant tout une recherche de divertissement, puis le besoin de s'informer ou se tenir au courant (actualités, mais aussi suivi d'un vidéaste célèbre via ses « vlogs »), et enfin apprentissage ou information. Cette dernière motivation est surtout valorisée par les milieux favorisés et les filières générale et technologique.

Concernant les films et les séries, de nettes tendances émergent de l'enquête statistique. Si une large majorité déclare apprécier les films d'actions-aventure, c'est l'expression des dégoûts qui nous renseigne le plus : les films d'auteur, les comédies musicales et les westerns sont très nettement rejetés par l'ensemble des lycéens (moins de 25% d'avis positifs). Les goûts exprimés sont faiblement distincts selon l'origine sociale, mais fortement dépendant du genre du lycéen. De plus, encore une fois le genre et l'origine sociale interagissent : ainsi, certains styles appréciés par les lycéens masculins, peuvent tendre, parmi des lycéennes qui en sont dans l'ensemble moins friandes, à être plutôt appréciés par celles... de milieux plutôt favorisés. On ne peut pas simplement opposer garçons et filles.

Attention cependant : les films et les séries n'ont pas été abordées de manière distincte dans l'enquête statistique, ce qui invite à la prudence en ce qui concerne les nomenclatures mobilisées. De fait, la profusion de contenus audiovisuels sur Internet et la fluidité des supports et modalités de consommation invitent à réfléchir et repenser les nomenclatures mobilisées. De plus, la pluralité des cercles sociaux invite à penser que les goûts des lycéens et leurs pratiques dépendent peut-être plus des contextes de consommation que d'un arbitrage entre catégories générales, par exemple des partenaires de visionnage (ici concernant le cinéma) :

Q : « Ce sont des films que tu vas voir avec tes amis, avec ta famille ? »

R : Ça dépend, les deux. Qu'est-ce qu'on a fait au bon Dieu ?, c'est un film que j'suis allé voir avec mes parents. Tanguy c'est un film que j'pourrais aller voir avec mes parents. Et sinon les films, plus Les Tuche, c'est des trucs que j'vais voir avec des amis. Donc les films plus... j'sais pas comment on va dire, mais c'est l'genre de trucs que mes parents ils apprécient pas, donc j'fais plutôt avec des amis. Sinon,

*comme autres films, parfois on va souvent, souvent voir des choses de... d'histoires... d'histoires un peu autobiographiques on va dire. C'est plus nos parents qui nous amènent dans ce genre de films. »*

[Kévin, 18 ans, Terminale STAV]

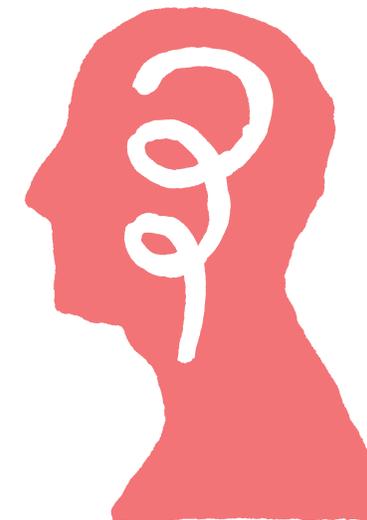
Même entre des films que l'on classerait sans hésiter dans le genre « comédies », les lycéens peuvent établir des catégories en fonction de ceux avec qui ils regardent les films. Ainsi font-ils preuve d'une autonomie classificatrice qui invite à se défaire de certains préjugés quant aux milieux populaires et ruraux et aux pratiques lycéennes. ¶

#### Éléments de bibliographie

ALPE, YVES. "Existe-t-il un « déficit culturel » chez les élèves ruraux ?" *Revue française de pédagogie*, n° 156 (1 juillet 2006) : 75-88. BOURDIEU, PIERRE. *La distinction: critique sociale du jugement*. Le Sens commun. Paris: Éditions de Minuit, 1979. CIGHELLI, V., ET S. OCTOBRE. *L'amateur cosmopolite: Goût et imaginaires culturels juvéniles à l'ère de la globalisation*.

DEPS, 2017. DONNAT, OLIVIER. *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique: enquête 2008*. Paris: Paris: Découverte ; Ministère de la culture et de la communication, 2009.

OCTOBRE, SYLVIE, ET NATHALIE BERTHOMIER. "L'enfance des loisirs. Éléments de synthèse". DEPS, 2011.





## Travailler hors du lycée : une mise à distance culturelle ?

Samuel LAVAZAIS chargé d'études statistiques

Cette enquête a mis à jour qu'une part importante des lycéens et lycéennes de l'enseignement agricole travaillent hors du lycée, (au-delà du travail dit scolaire). Quelle est la nature de ce travail, quelle part occupe-t-il dans le temps de ces jeunes, et quelle articulation peut-on mettre à jour entre travail et loisirs, travail et pratiques socioculturelles ?

Notre enquête a permis d'aborder des pratiques qui ne sont pas traditionnellement classées parmi les pratiques culturelles, en particulier les pratiques relatives au travail. Le questionnaire abordait ce sujet par trois entrées : le travail scolaire (79% des lycéens), le travail rémunéré (49%), et l'aide à l'exploitation agricole (41%). Si le rapport à l'école et au travail scolaire est documenté (et cette enquête ne s'y est pas attardée), le travail salarié des lycéens souffre d'un manque d'enquêtes le concernant. Autant le travail étudiant (post-bac) fait l'objet de travaux, autant il est de fait compliqué d'effectuer des comparaisons avec l'ensemble des lycéens de l'Éducation nationale. Si l'on cumule travail rémunéré et aide à l'exploitation, 64% des lycéens de l'enseignement agricole sont concernés.

Si l'on peut être tenté de ne pas considérer le travail comme une pratique culturelle ou comme un loisir au même titre que les autres pratiques étudiées dans le cadre de cette enquête, il s'avère pourtant qu'elle peut être appréciée par les lycéens agricoles.

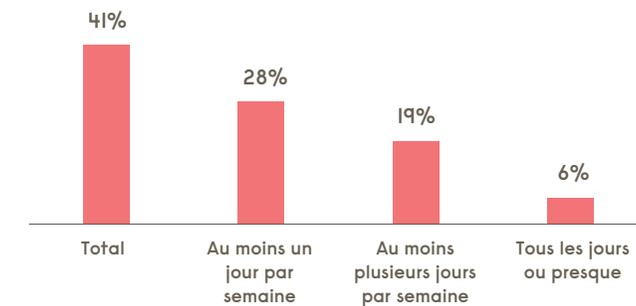
Plusieurs questions se posent alors. Quelles sont les formes de travail des lycéens ? Comment ces activités sont-elles perçues par les lycéens eux-mêmes ? Comment le travail des lycéens cohabite-t-il avec les autres pratiques socioculturelles ?

- 1) TRAVAIL EN EXPLOITATION OU RÉMUNÉRÉ : CONSTATS INÉDITS... ET SPÉCIFICITÉS DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE ?

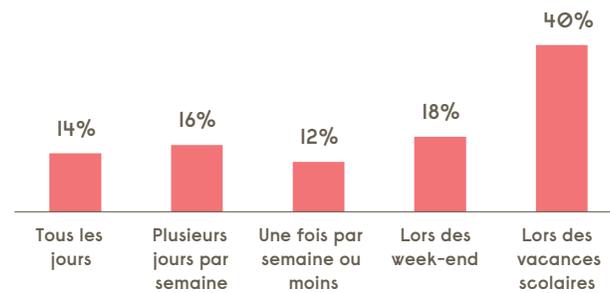
L'aide à l'exploitation recouvre n'importe quelle activité consistant à contribuer au fonctionnement d'une exploitation agricole. Telle que la question était formulée, cette activité peut être rémunérée, ou bien bénévole, et constituer alors un service rendu ou une part du « devoir » de l'enfant à la vie familiale ou à la communauté.

Les secteurs d'activité concernés sont l'élevage (moitié des lycéens concernés), suivi des grandes cultures et de l'aménagement paysager. Le travail se fait surtout pendant les vacances et le week-end, à la fois parce qu'il est saisonnier mais aussi parce que beaucoup de jeunes sont internes ou ne sont pas assez présents en semaine pour aider leurs parents.

41% des lycéens de l'enseignement agricole déclarent contribuer, au moins occasionnellement, à une exploitation agricole. Ils sont 20%, soit un lycéen sur 5, à déclarer aider plusieurs jours par semaine. Cette pratique est plutôt masculine : 60% sont des garçons, et ces derniers s'y impliquent plus fréquemment et sont susceptibles de travailler à des horaires plus tardifs que les filles. Elle se retrouve particulièrement chez les enfants d'agriculteurs : 80% des enfants d'agriculteurs déclarent aider à l'exploitation agricole, et ils tendent à le faire plus fréquemment que les autres lycéens et occuper ainsi une partie de leurs matinées et soirées. Être enfant d'agriculteurs prédispose nettement à investir précocement le travail agricole : 75% des lycéens concernés aident en fait leur famille. 46% aident également dans une exploitation en dehors de leur famille.



Fréquence de travail agricole



Base : lycéens déclarant travailler contre rémunération.

Fréquence et temporalité du travail rémunéré

Cependant, l'enseignement agricole est loin d'être composé uniquement d'enfants d'agriculteurs : ils représentent aujourd'hui 10% des effectifs de l'enseignement agricole. Les lycéens concernés par le travail agricole sont donc loin d'être seulement des enfants d'agriculteurs : le lien entre l'enseignement agricole et le monde agricole est donc encore étroit, malgré l'évolution des profils de ses publics.

Le travail salarié des lycéens est peu étudié et probablement sous-estimé. Cette enquête met à jour que près de la moitié des lycéens travaillent contre rémunération, même seulement de manière occasionnelle. 16% des lycéens agricoles (un lycéen sur six) déclarent même travailler plusieurs jours par semaine contre rémunération. C'est une part non-négligeable. Les lycéens concernés travaillent plutôt le week-end et pendant les vacances scolaires.

Les garçons sont plus nombreux à travailler que les filles, et travaillent à des fréquences plus élevées. Les enfants d'agriculteurs sont les plus concernés, suivis des enfants d'artisans-commerçants, tandis que les filières générale et technologique sont moins susceptibles de travailler fréquemment. Les chances d'avoir des activités rémunérées augmentent nettement avec l'âge. Mais le travail se fait à une fréquence moins élevée en terminale, peut-être à cause des obligations scolaires. Enfin, de manière attendue, le travail rémunéré en exploitation est plus rare parmi les lycéens scolarisés dans des établissements situés dans les villes de plus de 100 000 habitants.

Le travail en exploitation agricole est le principal pourvoyeur d'emplois pour les lycéens (43% des travailleurs). Il est suivi par le travail auprès d'enfants (23%, principalement de l'animation et du baby-sitting), puis auprès de personnes âgées, dans un commerce, dans la grande distribution, et en restauration. Le choix du secteur est très genré : les garçons investissent en priorité le travail en exploitation, tandis que les filles investissent en premier le travail auprès d'enfants et investissent plus fréquemment que les garçons chacun des autres secteurs.

L'aide à l'exploitation nous renseigne sur l'inscription persistante des publics de l'enseignement agricole dans les milieux ruraux et agricoles ; le travail rémunéré est un indice de l'origine sociale relativement populaire des lycéens des établissements agricoles. 46% des lycéens de l'enseignement agricole ont au moins une activité, même ponctuelle, dans une exploitation, rémunérée ou bénévole. On peut constater que les milieux agricoles et le travail salarié coïncident partiellement, sans toutefois se superposer.

## 2) ARTICULATION TRAVAIL-LOISIRS & COMPATIBILITÉ

Le travail, agricole ou non, rémunéré ou non, n'est pas considéré comme une pratique culturelle. On peut s'interroger sur la manière dont il cohabite avec le reste des pratiques socioculturelles : certaines pratiques sont-elles « incompatibles » avec le travail ? D'autres y sont-elles au contraire associées ?

L'activité agricole peut accaparer la plupart du temps non-scolaire des lycéens dès lors que l'enfant a un parent qui gère une exploitation familiale. En revanche, comme le montre le cas de cet enfant de parents divorcés, dès lors que le lieu de résidence n'est plus l'exploitation agricole familiale, le temps libre peut être occupé différemment.

*R : « Bah quand je suis chez mon père euh bah je travaille à l'exploitation familiale, quand je suis chez ma mère j'ai beaucoup plus de temps libre euh, je vais au cinéma, je fais des sorties dans la ville d'à côté... » [Léa, 16 ans, 1<sup>re</sup> CAPA]*

Une analyse trop rapide pourrait nous conduire à conclure à une forme d'« incompatibilité » ; un constat statistique un peu trop rapide (voir la figure ci-dessus) pourrait amener à conclure que plus la fréquence de travail agricole est élevée, plus le taux de pratiques culturelles décroît, comme le montre aussi le témoignage suivant :

*R : « Ben déjà je travaille beaucoup, bah je fais du bois, j'essaie d'aider ma famille, donc les moissons, le déchaumage, les semis tout ça. Bah après de temps en temps, enfin assez régulièrement on fait des soirées entres copains, donc bah alcool tabac, voilà. Mais sinon je travaille beaucoup. Là mon père il vient de reprendre une exploitation donc je l'aide beaucoup.*

*Q : et ça te prend toute ta journée ?*

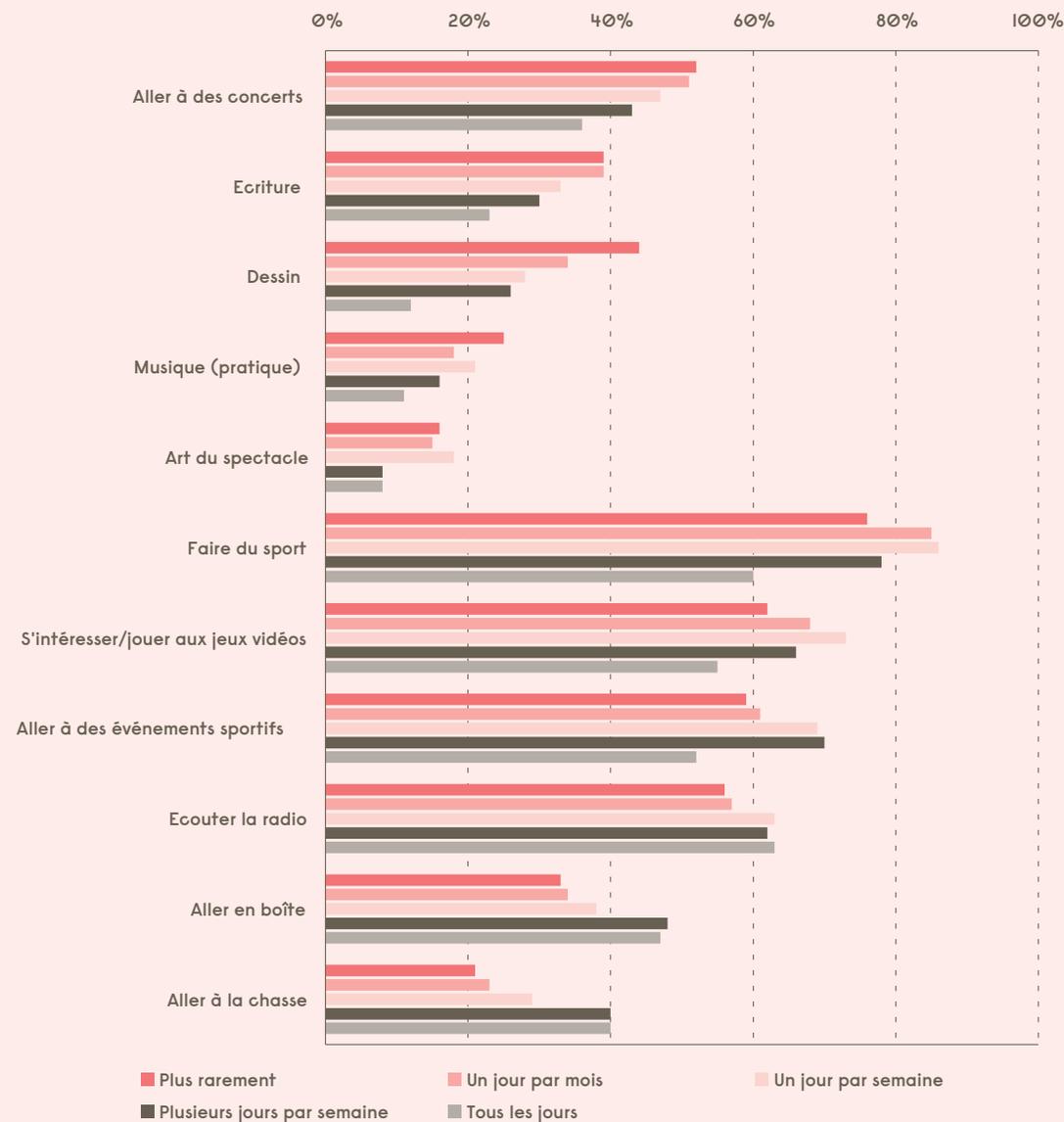
*R : Bah ouais je rentre le mercredi après-midi et je le fais, en ce moment c'est ça mais des fois je déchaume, là bientôt on va déboucher les drains, après on va avoir des grands moments de pointes là ça va être les semis de maïs, ça va être 15 jours à tenir sans s'arrêter quoi ! Quand je suis pas ici [au lycée], bah je travaille, quoi. »*

[Maxime, 17 ans, Première Professionnelle CGEA]

Le travail en exploitation prend ici une place très importante dès lors qu'il s'inscrit dans une exploitation familiale et que le lycéen est mobilisé. Il dépend des saisons/périodes, mais peut prendre la totalité du « temps libre » du lycéen et limiter les autres pratiques culturelles, surtout si elles ne sont pas vécues comme reposantes : les jeunes privilégieraient alors des sociabilités de fête.

Cependant, la situation est plus nuancée. Certaines pratiques décroissent en effet avec une fréquence de travail agricole plus élevée : les concerts, les expositions, et plus nettement encore les pratiques artistiques amateurs. Cependant, d'autres pratiques (sport, jeux vidéo, événements sportifs) se font plus rares uniquement parmi les lycéens qui déclarent une activité agricole quotidienne ou presque. De surcroît, d'autres pratiques, associées au monde rural et qui peuvent être assimilées

## 68. Travailler hors du lycée : une mise à distance culturelle ?



Base : lycéens déclarant travailler en exploitation agricole.

Part de pratiquants selon la fréquence du travail en exploitation

## 69. Champs culturels #30

à des loisirs (chasse, pêche, écoute de la radio, sortie en boîte) augmentent au contraire avec l'intensité de l'activité agricole. Ainsi, le travail, surtout agricole, éloigne en effet des univers culturels les plus légitimes et savants, mais n'empêche pas les lycéens d'avoir des pratiques de loisir.

### 3) PERCEPTION ET VALEUR DU TRAVAIL, SURTOUT AGRICOLE – RAPPORT AU BÉNÉVOLAT

Si l'on peut être tenté d'opposer systématiquement travail et loisir, les lycéens n'ont pas nécessairement cette perception de leurs activités agricoles. Ainsi, certains lycéens occupent leur temps libre en aidant, contre de légères rémunérations ou non, d'autres agriculteurs dans leurs exploitations. Ces activités ne sont pas toujours abordées comme du travail, et même quand elles le sont, elles peuvent constituer aussi un terrain de jeu, d'expérimentation ou de création pour les lycéens :

R : « Quand je suis à la maison je n'ai pas trop le temps... Je vais travailler, je vais aider des voisins encore... Je rentre le vendredi soir, là ben, on finit les cours vers 14H45 et le lundi on attaque à 10H30 et du coup-là le vendredi je rentre à la maison et je pars direct aider les voisins... [...] Je vais leur faire le boulot, les vaches...enfin faire le travail. [...] Je prépare la salle de traite, je nettoie le couloir des vaches, le couloir d'alimentation, je les rentre et après j'attaque à traire des fois... [...] moi ça me plaît pas de rester tout... moi il me faut aller dehors, même quand il pleut, qui pleut tout le temps, moi je suis dehors, enfin soit à l'atelier du patron ou je suis tout le temps en train de m'occuper ou du voisin... Celui que je vais aider, il a un atelier là mais pour bricoler tout ça, il y a toujours quelque chose à faire.

Q : C'est quoi trouver quelque chose à faire ?

R : Je ne sais pas, j'invente des trucs, un peu ce que...dès que j'ai une idée j'essaie de la faire et si ça marche, ça marche et si ça ne marche pas tant pis... Je sais pas, j'ai fait une brosse à vache, j'ai refait un portail... je m'occupe. » [Antoine, CAPA2]

L'activité agricole est donc un passe-temps, une occupation, qui répond à des préférences explicitées par les lycéens, mais qui n'est pas vécue sur le mode d'une obligation ou d'un travail, tout du moins pas au même titre que le travail dans le cadre d'une formation. Au-delà de l'activité agricole, le travail peut se mêler au loisir, comme dans le cadre des formations au BAFA, où les lycéens prennent autant plaisir à rendre service et se former qu'à participer aux loisirs des plus jeunes.

Ce goût pour l'activité, notamment agricole, engage toute une éthique du travail. Il s'agit d'abord de rendre service, ce qui peut d'ailleurs impliquer de le faire bénévolement :

R : « moi ce que je fais quand j'ai rien à faire c'est que je vais voir les agriculteurs du village et puis bah si ils ont besoin d'aide bah je suis là pour aider au cas où, même le voisinage, moi je suis là. [...] Du style tondre la pelouse, moi je peux tondre la pelouse ou, des trucs comme ça.

Q : Mais tu te fais payer ?

R : Ah nan moi c'est juste pour rendre service, moi je prends pas d'argent. »

[Théo, 16 ans, Seconde Professionnelle]

Le lycéen s'investit ainsi dans la collectivité et contribue à son bon fonctionnement. En parallèle, les loisirs culturels liés à la culture savante sont susceptibles d'être dévalorisés en raison

de leur inutilité et de leur assimilation à une forme d'oisiveté : les lycéens préfèrent parfois explicitement se consacrer à ce qu'on pourrait assimiler à du travail manuel et s'investir dans la vie collective.

Q : « Ça t'arrive de lire ? »

R : Très peu. A part c'qu'est imposé par l'école c'est tout, [...] parce qu'il faut l'faire, mais... je préfère... enfin, disons que le temps qui nous sert pour lire, je pourrais le faire pour autre chose, pour bricoler, ou... ? Des fois j'vais tondre, ou aider mon père, tout ça, des trucs comme ça.

Q : Pour toi c'est du temps perdu ?

R : Bah un peu quand-même, Ouais. »

[Rayan, 16 ans, Première STAV]

On peut alors mieux comprendre comment les milieux ruraux, en particulier agricoles, peuvent tout particulièrement se distancer de certaines pratiques culturelles. Cependant, le délaissement des autres pratiques culturelles n'est pas la simple conséquence mécanique d'une forte intensité du travail rémunéré ou de l'activité agricole qui elle-même découlerait uniquement d'une nécessité économique, car ces pratiques peuvent cohabiter. C'est aussi le produit d'une éthique du travail et d'une hiérarchisation des pratiques culturelles qui peut entrer en conflit avec les hiérarchies traditionnelles de la culture savante, comme le montre l'investissement de ces lycéens dans d'autres pratiques culturellement moins légitimes (chasse, pêche, sorties en boîte). ¶

#### Éléments de bibliographie

**BOURDIEU, PIERRE.** "La jeunesse n'est qu'un mot". *Questions de sociologie*, 1980, 143-154. **CAILLE, JEAN-PAUL, ET LAURETTE CRETIN.** "Les transformations des scolarités des enfants d'agriculteurs". *socio-économiques*, 2013, 199. **HERVIEU, BERTRAND, ET FRANÇOIS PURSEIGLE.** *Sociologie des mondes agricoles*. Collection U. Sociologie. Paris: Armand Colin, 2013. **OCTOBRE, SYLVIE.** "Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ?" *Culture prospective* 1, n° 1 (2009): 18. **OCTOBRE, SYLVIE, ET NATHALIE BERTHOMIER.** "L'enfance des loisirs. Éléments de synthèse". DEPS, 2011.

# Les pratiques culturelles numériques entre (re-)création et communication

Laurence ALLARD

Maître de conférences, Sciences de la Communication, Université Lille/IRCAV-Paris 3

Comment les pratiques culturelles traditionnelles se voient réinventées par les usages que la jeunesse fait du numérique ? Par exemple, quel statut donner aux productions vernaculaires numériques des jeunes, ou à la notion de partage de contenus devenue incontournable aujourd'hui ? De même ne faut-il pas davantage se pencher sur la fonction cognitive de nombre de contenus-images, faisant de beaucoup de jeunes des usagers du numérique inventeurs de formes et apprenants créatifs ?

L'enquête sur les pratiques socioculturelles des lycées de l'enseignement agricole comporte des éléments précieux concernant l'étude des usages numériques auprès de ce public spécifique dont les caractéristiques socio-démographiques sont en mutation. Les élèves des lycées agricoles sont en 2019 désormais plus représentatifs de la diversité des jeunes issues des classes populaires péri-urbaines et rurales notamment au plan du genre loin de l'idéal-type du garçon de ferme.

Les conclusions mettent en évidence que l'accès aux pratiques culturelles légitimes se distinguent principalement suivant deux facteurs à savoir le genre et la filière d'enseignement. Les résultats présentés dans le rapport font également apparaître un vaste champ de pratiques numériques qui renouvellent d'anciens usages tels que l'écoute de la musique ou le visionnement de contenus audiovisuels ou inventent de nouvelles formes esthétiques.

Ce sont ces deux points que nous déplierons en nous focalisant d'une part sur la mobilomorphose du numérique avec des implications sur la temporalité des usages et d'autre part sur la spécificité des contenus créés. Nous aborderons plus spécifiquement l'écoute musicale sur mobile et la conversation socio-numérique créative ainsi que l'apprentissage entre pairs par le voir. Il va sans dire que ces commentaires n'épuisent pas la richesse de cette enquête pionnière en la matière.

- **CULTURE, VIDÉOS ET MOBILE :  
DES USAGES DANS LE COURS DE LA VIE**

Parler de numérique revient trop souvent à confondre une panoplie de terminaux, de fonctionnalités, de services que les individus vont combiner entre des usages, temporalités et espaces. Ordinateur et mobile ne donnent pas tout à fait lieu aux mêmes pratiques d'autant que le smartphone a tendance désormais à faire fonction de téléviseur, de baladeur en plus de donner accès à des plateformes internet ou à des applications de messagerie sociale. Il faut donc insister désormais sur le fait que l'accès au réseau internet s'effectue à 51% depuis un mobile (Baromètre du numérique, Credoc-Arcep, 2019).

Depuis quelques années, intervient un processus de mobilomorphose du numérique qui affecte d'une part la temporalité des usages et qui d'autre part, se traduit par une révolution de « l'écriture » au quotidien.

Concernant les pratiques culturelles, il est intéressant de noter dans cette enquête combien le processus de « mobilomorphose » de la télévision ou de la musique semble achevé. Ainsi, l'écoute musicale qui représente pour les élèves de l'enseignement agricole la pratique culturelle la plus largement partagée avec 97% de lycéens concernés s'accomplit via le smartphone à 91% avec cependant d'autres supports de la panoplie numérique. Cette capacité de l'écoute musicale à s'insérer à tout moment de la journée est confirmée par la fréquence et le volume élevés d'écoute musicale des lycéens. 74% des lycéens écoutent de la musique tous les jours, et 58% en écoutent même plus de 2h par jour depuis chez eux ou dans les transports principalement.

Cette écoute musicale est fortement individualisée mais peut donner lieu à des usages accompagnés par des proches. Cet accompagnement peut résulter d'une écoute en co-présence mais il est dommage que l'enquête ne nous en dise pas plus sur les formes revêtues par cette écoute musicale supporté principalement par le smartphone. La confection de playlists suivant les différents genres appréciés serait ainsi intéressante à décrire plus finement notamment pour mettre en avant les partages musicaux qui transitent via les réseaux sociaux. La fréquentation pour 5% d'entre les interrogés de « plateformes multimédia » laisse à imaginer que les sites de streaming sont une source de programmation musicale socialement partagée à l'instar du visionnement des vidéos (qui on l'oublie peuvent s'écouter aussi sans être regardées).

Cet entrelacement de formes culturelles et des réseaux socio-numérique, qui se trouve pratiqué depuis un mobile peut encore décrire typiquement la consommation de vidéos. Comme l'écoute musicale, leur visionnement s'effectue à 95% depuis un smartphone et s'accomplit depuis le domicile ou l'internat tout au long de la journée. Et si le terminal mobile donne accès aux plateformes telles que Youtube ou Twitch pour 88%, il permet également à 51% des interrogés de visionner des vidéos partagées le plus souvent avec leurs ami.es et ensuite leur famille.

Comme nous le remarquons dès le début de l'internet grand public en France avec l'intrusion des dispositifs de téléchargement de pair à pair et comme ne cesse de le confirmer l'observation des pratiques culturelles connectées, la musique ou la vidéo ne sont plus seulement des biens mais font plus encore lien à l'heure de la culture de l'échange culturel.

Les partages de contenus constituent une modalité majoritaire de la consommation culturelle, qui ne peut plus se décrire comme telle de par la réversibilité des rôles entre des publics à minima co-diffuseurs et dans une petite minorité des créateurs, tels les 10% des interrogés qui diffusent eux-mêmes des vidéos qu'ils produisent.

- **LA CONVERSATION CRÉATIVE ICONISÉE**

La mise en conversation de la culture induite par la numérisation des pratiques - favorisée par l'usage massif du smartphone - suppose, au plan des analyses de prendre en compte un second aspect typique, à savoir la co-création de contenus issus des publics usagers des réseaux sociaux.

L'enquête démontre ainsi que les contenus photo-vidéographiques sont parmi les plus produits et partagés. Produits par d'autres pairs telles les vlog vidéos sur Youtube ou les séances de jeu sur Twitch ou créés par soi-même tels que les selfies sur Snapchat et les timelpase sur Tik Tok ils sont partagés sur les réseaux ou applications sociales pour des motifs divertissants, informatifs ou relationnels.

Ainsi, l'offre de contenus se trouve remixée dans la culture numérique de l'échange par une déclinaison conversationnelle de la musique ou de l'audiovisuel.

D'autre part, cette culture numérique de l'échange donne lieu à des contenus conçus pour être vus et commentés, suivant un « double agir spectatorial », comme c'est le cas sur Youtube ou Twitch. Sur cette dernière plateforme de streaming de sessions de jeu vidéo, il est ainsi remarquable d'observer des commentaires dans l'univers du jeu lui-même entre joueurs et des commentaires des spectateurs du jeu joué. La conversation vidéo-ludique constitue ainsi le centre du spectacle. Les sessions sur la plateforme Twitch et autres dispositifs comparables de live gaming offrent une forme esthétique nativement numérique issue de la culture de l'échange entre pairs. Autrement dit, il s'agit là d'une forme typique de la façon dont les publics en ligne ont développé des formes culturelles au travers de leurs échanges, commentaires, tchat et pratiques vidéo-ludiques ou artistiques en amateurs. La sportification du live-gaming démontre également comment ces pratiques spectatoriennes (regarder jouer) ont façonné les nouveaux marchés des industries culturelles.

Plus encore, la mobilomorphose du numérique ouvre à la création de contenus d'un style nouveau que la caméra-stylo matérialisée par le smartphone encourage. De nature métissée au plan sémiotique, ce sont des agencements d'images, de textes ou de mots-images comme par exemple des émojis. Ces contenus ont pour spécificité esthétique de proposer des théâtralisations de la vie banale des jeunes. Stories instagram ou chorégraphies imitées postées sur Tik Tok, ces créations de tous les jours peuvent encore être qualifiées de « readymade mobiles ».

Attente, ennui, joie ou peine...autant de situations et d'émotions au sein de territoires existentiels confinés comme la maison ou le lycée que la confection de messages créatifs à destination des ami.es vient transfigurer. La création mobile est peu connue et reconnue mais à partir de ses productions vernaculaires juvéniles émerge une scène artistique échappant à la sphère d'influence de l'économie des talents. Des artistes mettant en forme un art mobile ont vu le jour tels Benoit Labourdette, Anne Horel, Yannick Brice, le collectif Mouvement Art Mobile, le Mobile Caméra Club et la Galerie Cuissard.

A partir d'applications souvent présentes dans AppleStore ou GooglePlay, ces artistes vont œuvrer à la réinvention des fonctionnalités de la culture mobile et ses usages (ré-)créatifs juvéniles pour créer des photographies, vidéos, performances, installations. Entre la conversation créative iconisée à laquelle s'adonne les adolescents relevant de la culture mobile et l'acte artistique intentionnel accueilli dans les circuits de reconnaissance plus anciens (galeries, musées, revues) existe tout un ensemble d'inspirations et de trajectoires communes à ne pas négliger. Cela signifie que les usages juvéniles conduisent à mettre en forme la culture mobile et son esthétique emblématique.

- **VOIR/LIRE POUR APPRENDRE DE SES PAIRS**

Cette autre forme numérique native que constituent les vidéos produites par les pairs, partagées et postées sur les plateformes ou les applications de messagerie sociale, renouvelle à la fois la création audiovisuelle et ses modalités de consommation. Comme il l'a été remarqué dans l'enquête, cette nouvelle offre vient surenchérir l'ensemble des productions télévisuelles ou sérieuses tout en la réinventant.

Elle possède un caractère massif avec 90% des lycéens de l'enseignement agricole qui déclarent regarder des vidéos dont 75% en regardent plus d'un jour par semaine et 37% tous les jours. Ces nouvelles formes pourraient être qualifiées par justesse sémiotique de « scripto-visuelles » tant la production de sens semble plutôt pilotée par l'association de l'image et du texte du fait même que l'écoute par mobile s'effectue dans les interstices de la journée et doit se faire discrète (transports, internat). Voir et lire pour apprendre à 37% d'entre eux, pour s'informer à 31% d'entre eux et 42% dans le cas de cette activité qui consiste à « suivre certains contenus », activité de veille d'une actualité trans-sectorielle entre information et pop culture suivant les filières et milieux sociaux.

Cette fonction cognitive des images est souvent peu valorisée dans l'imaginaire collectif mais elle demeure originelle dans l'histoire culturelle et se trouve rénovée à travers cette logique d'apprentissage par d'autres pairs tout autant au plan de savoirs ordinaires ou savants comme l'illustre la distribution plus ou moins stabilisée des genres entre lifestyle, sciences, humour, gaming. Plus encore, elle révèle la maturité des praticiens juvéniles du numérique à la fois inventeurs de formes et apprenants créatifs. A la façon dont on apprend en regardant faire dès le plus jeune âge par imitation visuelle. Procédé qui se prolonge en regardant jouer, regardant peindre, regardant coder.

En cela, nous ne pouvons qu'appuyer la conclusion de l'enquête stipulant combien « le numérique s'impose comme un « outil privilégié des lycéens et qu'il faut donc continuer d'investir l'outil numérique, et de s'en servir comme support d'éveil, d'éducation et de transmission » et ce notamment par son usage dans le cours de la vie ordinaire assurant une continuité entre apprentissages, loisirs et créativité. ¶



## Vie associative, malgré tout ça existe

Francis GAILLARD

formateur en Education Socioculturelle, Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole

Claire LATIL

animatrice du réseau national « Animation & développement culturel », Direction générale de l'enseignement et de la recherche, Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation

**Ce texte fait la part belle à quelques paroles de jeunes extraites des entretiens qualitatifs réalisés pour l'enquête nationale sur les pratiques sociales et culturelles des jeunes de l'enseignement agricole. Ces paroles évoquent la relation des jeunes au fait associatif (qui n'était pas le cœur des entretiens) révélant différents niveaux d'implication, et donnant à voir une approche plus complexe qu'il n'y paraît dans le déploiement d'une vie associative en établissement scolaire. Tentatives d'explication et prolongements hors des frontières françaises.**

Les entretiens de l'enquête qualitative comportent assez peu de références à la vie associative, qu'elle soit interne à l'établissement ou extérieure. Parfois il est fait mention de clubs plutôt que d'association.

Les associations sont visibles ou connues davantage par les activités qu'elles permettent que par l'engagement qu'elles pourraient représenter.

Dans ces entretiens, la relation au fait associatif est exprimée sans emphase, ni trop d'enthousiasme, ni sur-valorisation, sans processus d'identification fort. Pour autant l'implication est réelle pour certain.e.s des jeunes.

Dans les propos recueillis, ce qu'il se passe au foyer, les activités sportives et les sorties sont majoritairement exprimés comme objets de la vie associative dans l'établissement. Ces activités impliquent toujours un collectif, par opposition, par exemple, à ce qui se passe dans les chambres, à l'internat, dans l'intimité, seul.e ou avec un groupe d'ami.e.s.

- **DIFFÉRENTS DEGRÉS D'IMPLICATION DU CÔTÉ DES JEUNES,**

L'implication des jeunes dans les associations est assez variable, il y a celles et ceux qui participent à l'organisation :

*« on se réunit une à deux fois par mois pour décider des activités ou des prix. ... ça prend du temps ? Bah un peu quand même il faut préparer des trucs, faire des réunions, mais ça va. »*

celles et ceux qui participent aux activités :

« Ah le foyer on y va régulièrement pour faire des parties de baby ou de ping-pong...  
Euh j'ai fait karting, patin à glace, euh qu'est-ce qu'on a fait ? On a fait paintball »

et celles et ceux que ça n'intéresse pas :

« J'ai pas envie d'y aller, Ça me dit rien »

### • DES ASSOCIATIONS AU LYCÉE ET DES ASSOCIATIONS À L'EXTÉRIEUR

Nous constatons qu'il n'y a pas forcément de continuum entre un engagement associatif extérieur et une participation à l'intérieur de l'établissement :

« Oui le foot [association extérieure] déjà je suis au bureau : je fais toutes les réunions du club ça fait beaucoup de place... Et il y a longtemps que tu es au bureau du club ? Non depuis cette année.... alors c'est là que l'on fait toutes les réunions et que l'on organise des choses comme des soirées... Est-ce que ça ne t'a pas donné envie de devenir organisateur ici à l'ALESA aussi pour faire des trucs qui t'intéressent puisque tu as déjà l'expérience ? Bah peut-être mais après il y a trop de choses à faire entre le foot, le lycée, les sorties »

Même si parfois cela existe au travers d'un centre d'intérêt qui nourrit une motivation pour l'engagement :

« Je fais partie de l'association \*Nature, je suis la présidente de l'association, c'est une association pour tout, que ce soit pêche chasse, que ce soit des activités par exemple le comptage de perdrix, enfin tout, que ce soit par exemple un concours photo, cette association-là elle fait partie du lycée. Et après bah à l'extérieur je suis bénévole à l'association en fait, à l'équipage où je chasse. »

### • GÉRER SON TEMPS

Ces activités et formes de participation ou d'engagement ne sont pas neutres en termes de gestion du temps. Parfois la concurrence avec le temps scolaire et la réussite peut obliger à mettre un terme à son implication ou à la réguler :

« Mais du coup ça t'intéresse pas finalement ? Bah c'est pendant les cours, de physique et de biologie. J'en ai besoin pour la S après, du coup... j'ai préféré arrêter. »

« Moi par exemple je me suis inscrit sur le rugby, et j'essaie de le réguler par rapport aux études et aux devoirs qu'il y a à faire, et du coup parfois j'ai du mal à faire le rugby et les études en même temps, et je demande au professeur si je peux rater une ou deux séances pour pouvoir travailler, ce qui est en général accepté »

Les demi-pensionnaires et externes ne sont pas du tout concernés par les activités proposées, gestion du temps difficile ou problème d'organisation ? Il ne semble pas que leur participation soit recherchée :

« je n'ai pas forcément ni le temps ni l'envie de rester jusqu'à 20h ici »

### • PARTICIPER, PRENDRE DES RESPONSABILITÉS...

Il semble bien que l'adhésion, la participation ou l'implication soient bien différenciées par les jeunes :

« Et tu fais partie de l'ALESA ? Non, enfin je suis adhérent mais je fais pas partie du truc. »

Y compris pour se faire une expérience, tester la possibilité de s'impliquer

« Tu as déjà fait partie du bureau ? Ouais j'y étais l'année dernière mais j'ai arrêté parce que, c'était, bof, ça me plaisait pas trop du coup j'ai fait qu'une année. Et c'était quoi ton rôle ? J'étais trésorier. »

L'assurance acquise au cours de la scolarité, l'engagement d'un proche, d'un élève plus âgé sont à l'origine du pas à franchir pour prendre des responsabilités.

« Bah je me suis dit c'est ma dernière année de lycée, pourquoi pas m'y mettre, donc bah j'ai postulé, j'ai dit « j'aimerais bien ... » donc euh, ils sont passés dans chaque classe les anciens membres et j'ai levé la main »

« Mon père était président de l'école de la bastide enfin il y est toujours du coup il y a longtemps, enfin tous les week-ends je vais voir les matchs. Mon grand-père était aussi entraîneur du coup j'ai envie de m'investir dans le club. Si je comprends bien c'est une affaire de famille ? Oui oui c'est mon arrière-grand-père et mon père qui ont fait le terrain de foot »

« Dans le groupe de cinq là, c'est les mêmes depuis le début ? Oui, enfin là on a deux nouveaux et puis bah il faut qu'on leur explique parce que l'an prochain on est deux à partir. »

### • ... ET ÊTRE RECONNU DANS CETTE PARTICIPATION

L'unité facultative « engagement citoyen » <sup>1</sup> mise en place dans l'enseignement agricole en 2017 met en avant dans le curriculum scolaire de l'élève (volontaire) une valorisation de ses engagements notamment associatifs, qu'ils soient intra ou extra scolaires.

Mais de manière générale l'école républicaine française est assez rétive à intégrer ces expériences associatives dans le curriculum scolaire traditionnel.

Ce constat rejoint des études comparatives, dans lesquelles il est mis en avant par exemple, le volontarisme anglo-saxon, notamment canadien, concernant la place de l'engagement des jeunes dans le curriculum scolaire. Cet engagement (parfois obligatoire !) fait partie du processus éducatif normal au même titre que les apprentissages classiques. « Les Canadiens ont en effet découvert qu'il y a bien des processus éducatifs précoces qui, ensuite, influent sur le parcours de la vie, d'où l'enjeu très important que représente le développement de la vie associative chez les jeunes (...). <sup>2</sup>

Enfin, cet engagement des jeunes peut être vécu comme « une prise de risque » au regard de leur scolarité, soit en raison du temps qu'il faut y consacrer (temps considéré comme concurrentiel au regard du travail scolaire) soit en raison d'un problème de légitimité vis-à-vis des adultes

qui n'accordent pas à cet engagement une valeur intrinsèque. Comme le rappelle Valérie Becquet <sup>3</sup>, « Les élèves engagés témoignent souvent d'un problème de légitimité auprès

1. <http://escales.ensfea.fr/2017/06/24/valoriser-lengagement-citoyen-des-eleves-et-apprentis-de-lenseignement-agricole/>

2. D. THIERRY, *Juris association*, Février 2018

des adultes. Ils ne se sentent pas « reconnus comme partenaires » ou dignes de confiance, voire ont le sentiment de prendre des risques vis-à-vis de l'administration et des enseignants ».

### • MANQUE DE DYNAMISME ASSOCIATIF VÉCU

Des freins à la participation peuvent apparaître lorsqu'un certain isolement vis à vis de la vie associative s'instaure. Plusieurs témoignages font état d'un manque de connaissance sur ce qui se passe, ou encore d'un manque d'engouement du fait d'une faible participation, ou encore parce que le cercle des proches ne se sent pas concerné et qu'on ne veut pas pratiquer sans les personnes de ce cercle.

« Bah en fait le seul truc, c'est les retours des sorties qu'ils font avec l'association parce que dans la classe il y en a certains qui en font partie et du coup ils racontent ce qu'ils ont fait, mais sinon non. Après on avait eu je me souviens une journée où on avait fait des activités de l'ALESA, pour essayer de ramener du monde »

« Tu as des amis qui participent ? Heu... J'sais pas trop si ils participent à des trucs comme ça. »

« Il n'y a personne de ta classe qui est allé aux activités ? Non à l'ALESA je ne crois pas. Et comment tu la vois cette association comment tu expliques que personne n'y allait il y a une raison particulière ? Non je ne crois pas qu'il y ait des raisons c'est seulement que les gens n'ont pas envie d'y aller et en plus quand ils voient qu'il n'y a personne ça ne donne pas envie, il n'y a personne qui ira tout seul ou avec peu de gens »

Ainsi, ces lieux collectifs d'engagement fonctionnent aussi comme des groupes de pairs dans lesquels les processus de socialisation et de construction de soi, continuent de s'opérer. Par ailleurs, il est toujours difficile de cerner les raisons de non-engagement des jeunes dans des dispositifs qui sont – a priori- faits pour eux. Il y a fort à parier que les raisons sont de multiples natures : non intérêt pour l'objet, pour la gouvernance, réseau amical peu impliqué, peu de reconnaissance, peu de valorisation dans le cadre scolaire etc. Mais si l'on en juge par quelques études conduites sur le sujet, des explications peuvent être avancées :

#### La question de l'objet, l'envie d'être utile

L'équipe SolidaiMe de Médiamétrie a conduit fin 2018 une nouvelle étude sur l'implication des jeunes de 15 à 34 ans dans le milieu associatif <sup>3</sup>.

Il ressort de cette étude deux axes principaux concernant l'engagement associatif des jeunes : avant tout l'envie d'être utile, citée par près de la moitié des personnes investies ; puis le domaine de l'association, exprimé par plus de 45% des bénévoles.

Ainsi, la cause défendue par l'association tient une part croissante dans la démarche d'engagement bénévole. Et parmi les jeunes qui ne sont pas engagés, plus de la moitié (53%) aimeraient s'engager pour une cause environnementale.

3. V. BECQUET, « Se saisir du conseil de la vie lycéenne : des principes à l'exercice de la fonction de délégué, Carrefours de l'éducation, n° 28, 2009, pp.65-79 ; J.-C. Guillaume et R. Verdon, op.cit.

4. H.PENICAUD, LUCIE SUGHET, Juris Association, février 2018

#### La question de la forme de l'engagement :

Le mode de gouvernance ou même les manières d'organiser le collectif, peuvent paraître parfois peu adaptés aux formes actuelles d'engagement des plus jeunes.

Ainsi que le rappelle Dominique Thierry, président de France Bénévolat <sup>5</sup>, les jeunes connaissent aujourd'hui une grande diversification des modes d'engagement. « Si le bénévolat associatif est de loin celui qui mobilise le plus, à côté ou en complément, se développent des formes d'engagement plus informelles, au sein de collectifs qui se créent spontanément sur un sujet précis, ou via les plateformes numériques qui permettent d'organiser rapidement des rassemblements. »

De même les engagements des jeunes ne s'inscrivent plus vraiment dans un temps long. D.Thierry rappelle « qu'il faut accepter que les jeunes s'investissent (..) le plus souvent le temps d'un projet, sur quelques mois. (..) De ce point de vue la démarche de projet est plus adaptée que la notion de fonctionnement permanent. »

### • SE PROJETER

Pour autant la vie associative donne des envies d'agir dans le futur, et un peu comme pour l'engagement, une certaine maturation semble nécessaire.

« Et de manière générale, tout ce qui est organisé par le foyer ou par l'ALESA ça t'intéresse ? Bah oui, mais on va dire que comme mes amis ne sont plus dans ma classe, j'aime bien quand même passer du temps avec eux. Mais après c'est vrai que l'ALESA fait certains trucs qui sont biens. Et je pense que, peut-être l'année prochaine je ferai soit partie du club Sénégal ou de l'ALESA, c'est vrai que ça pourrait être intéressant. »

« Par exemple, si il y avait un club théâtre, qui venait à ouvrir, ça t'intéresserait ? Oui. »

Le vécu associatif des jeunes qui ont participé aux entretiens recouvre différents degrés de participation et d'implication. Les jeunes témoignent d'engagement, d'envies, de difficultés, et aussi de non intérêt. Au final après relecture de tous ces entretiens l'enjeu du fait associatif apparaît un peu incertain, on oscille entre la vie associative comme un allant de soi pour initiés et de l'autre côté un terrain trop peu investi par les adultes ou l'institution pour enclencher une dynamique vertueuse chez la majorité des jeunes. Parfois les propos recueillis donnent l'impression que les jeunes doutent de la valeur, de l'importance, de la reconnaissance de leurs diverses formes d'implication ou de l'intérêt qu'ils pourraient y trouver.

5. D.THIERRY, Juris Association, février 2018

## • EXPÉRIENCES EUROPÉENNES D'APPRENTISSAGES AU FAIT ASSOCIATIF

Une étude <sup>6</sup> conduite par AnimaFac et MRJC ouvre des perspectives sur d'autres manières d'associer les jeunes dans des collectifs dont les objets de travail sont directement pris en compte dans la vie sociale et politique du pays.

### La question de l'engagement dans les établissements scolaires

Concernant la promotion de l'engagement et de la participation dans les établissements d'enseignement, outre les campagnes de promotion de l'engagement menées dans tous les établissements scolaires en Europe, deux initiatives spécifiques peuvent être citées à titre d'exemple :

- En Finlande, les écoles sont encouragées à mettre en place des groupes de discussion à l'école, lesquels peuvent nourrir le portail national de la démocratie numérique (www.valtikka.fi) ou servir de support à la session du Parlement des jeunes.
- Aux Pays-Bas, depuis 2006, les écoles peuvent mettre en place des programmes d'action communautaire. D'une durée de trois mois, ils s'inscrivent dans le cursus de formation des jeunes qui y prennent part et s'y investissent dans une mission d'intérêt général.

### Favoriser la reconnaissance du volontariat et en faire un levier de la construction d'un parcours d'engagement

L'Allemagne par exemple a un programme de soutien au volontariat très développé. Celui-ci fait l'objet d'une loi spécifique et se décline sous plusieurs modes (volontariat écologique, culturel, international...). Être volontaire permet de bénéficier de tarifs réduits sur le train ou encore de se voir réserver une place à l'université, le temps d'effectuer son volontariat.

### Favoriser la création de médias

Enfin, la création de médias et canaux d'information gérés par les jeunes et permettant l'expression de leurs opinions favorise et encourage un goût pour l'engagement. Le développement de l'information pour les jeunes par les jeunes eux-mêmes donne lieu à la création d'associations gérées par les jeunes, et dédiées à ces missions. On peut citer parmi elles la Jugendpresse Deutschland en Allemagne. En Finlande existent des forums nationaux, tels Nuorten Aani ou Aloitekanava, qui permettent la diffusion d'articles écrits par des jeunes ainsi que l'expression de leurs idées pour améliorer leur environnement.

Ainsi les idées ne manquent pas pour permettre aux associations de jeunes de se déployer pleinement dans les différents secteurs de la vie sociale. Améliorer ses conditions de vie, découvrir de nouvelles manières de s'émanciper, organiser des collectifs en développant son autonomie semblent toujours être des capacités pouvant s'acquérir dans un contexte associatif mais qu'il serait peut-être nécessaire de revitaliser et d'adapter. ¶

<sup>6</sup>. *La participation des jeunes en Europe*, juin 2014, Etude réalisée par AnimaFac et MRJC avec le soutien financier du Fonds pour le développement de la vie associative

# S'ouvrir au monde par les consommations culturelles globales

Vincenzo CICHHELLI,  
Université de Paris, CEPED – Centre Population et Développement

Sylvie OCTOBRE,  
Département des études, de la prospective et des statistiques,  
Ministère de la culture, chercheur associée au GEMASS – Groupe d'Etude des Méthodes de l'Analyse Sociologique de la Sorbonne

**La globalisation de la culture et l'intensification de la circulation des biens culturels ont favorisé l'internationalisation des répertoires culturels des jeunes : leurs références mêlent influences américaines, asiatiques, mais aussi indiennes et latines... et redessinent les contours de leurs savoirs et de leurs imaginaires sur le monde. Au-delà de l'opposition terme à terme entre authenticité et réinvention, les auteurs mettent en évidence la manière dont les consommations de produits étrangers nourrissent avec force la construction d'un rapport médié à l'altérité.**

Les répertoires culturels des jeunes font une part de plus en plus importante aux consommations de produits issues des industries culturelles mondiales : à la musique anglo-saxonne, qui se taille toujours la part du lion, s'ajoutent les musiques latines, aux bandes dessinées franco-belge s'ajoutent les comics mais aussi les anime et mangas japonais. Le cinéma s'est globalisé puisque des films indiens, nigériens, asiatiques sont venus disputer la suprématie des films américains. La *Hallyu* (ensemble de produits culturels venus de Corée du Sud et associant principalement films, dramas et pop musique) déferle en Europe et particulièrement en France depuis le tournant des années 2010, remplissant les salles de concert, faisant le succès de sites de streaming et mobilisant les fans par milliers (Cicchelli et Octobre, 2020).

- **GLOBALISATION ET POP CULTURE**

Cette internationalisation des répertoires culturels est pour partie le produit d'une mutation du capitalisme devenu mondial : celui-ci a donné une importance de plus en plus grande à la production et consommation culturelle si bien que certains caractérisent le capitalisme contemporain comme (également) « artiste » (Lipovetsky et Serroy, 2013). Ce capitalisme culturel ou artiste redéfinit profondément la place des individus de deux manières. D'abord, il fonde le consumérisme contemporain en érigeant l'exotisme comme moteur du désir de consommation à travers le marketing de la différence (Holt, 1998 ; Woodward and Emontspool, 2018). Dans ce cadre, les vertus d'ouverture et curiosité peuvent être considérées comme des injonctions nécessaires au fonctionnement d'un système économique qui fait de l'exaltation de la diversité culturelle sa marque de fabrique (Binnie et Skeggs, 2004). Ensuite, il fait des individus non seulement des consommateurs mais également des acteurs de la globalisation de la culture : ces derniers participent à la production et à la mise en circulation sur les réseaux de contenus culturels de plus en plus nombreux, des tutos aux contenus auto-produits et aux productions collaboratives (Octobre, 2018). C'est dire si l'analyse des phénomènes culturels doit être centrale dans la compréhension de la globalisation, et que la globalisation de la culture, notamment par la pop, joue un rôle central dans la façon dont se nouent les liens entre les individus, en-deçà ou par-delà les frontières de classe, de race, de genre, et de génération.

- **LE PLURALISME DES INFLUENCES CULTURELLES**

Les échanges de biens et services culturels représentent une part importante des échanges mondiaux - ce commerce a atteint un montant global de près de 213 milliards de dollars américains en 2013, soit près du double du montant observé en 2004. Alors que les États-Unis jusque récemment dominaient la globalisation de la culture - souvent de ce fait désignée comme « américanisation » (Kuisel, 1991 ; Norris and Ingelhart, 2012) -, c'est la Chine qui est, depuis 2013, le premier exportateur de biens et services culturels (pour un montant de plus de 60 milliards de dollars, soit plus du double des exportations américaines). Et si les États-Unis restent le premier importateur de biens culturels, de nouveaux producteurs sont apparus, Turquie et Inde notamment, qui font désormais partie des 10 premiers exportateurs mondiaux. Les foyers de productions se sont ainsi multipliés et déplacés et si les pays occidentaux restent les principaux consommateurs, ce qu'ils consomment provient désormais de diverses régions du monde.

La globalisation de la culture entérine donc le passage au pluralisme des influences : moins que naguère, on peut supposer que la globalisation de la culture sert les objectifs de nations dont l'hégémonie culturelle serait sans partage et dont les récits du monde seraient si persuasifs que les consommateurs y adhèreraient sans distance aucune. La production cinématographique et la consommation de films en fournissent un bon exemple. Diana Crane (1994) a montré, à travers son analyse du cinéma, combien les productions américaines tenaient une place centrale majeure dans le façonnement d'imaginaires transnationaux, mais elle signale déjà également que les logiques hégémoniques ont laissé place à une production multipolaire. A la compétition entre anciens centres et périphéries s'ajoutent le retour d'ambitions laissées en sourdine pendant un moment - c'est le cas notamment de la Chine - mais aussi l'engouement suscité dans le monde arabe-musulman par les séries turques ou encore le succès des séries coréennes et des anime et mangas japonais aux quatre coins du globe.

- **UN NOUVEAU SOFT POWER, PARTIELLEMENT DÉTACHÉ DES ÉTATS-NATIONS ?**

Cette compétition pour la production d'imaginaires globaux n'est pas nouvelle : le recours au soft power <sup>1</sup> (Nye, 2004) caractéristique de l'après seconde guerre mondiale en avait fait un de ses chevaux de Troie à la fois politique (il s'agissait pour les États-Unis de contrer l'avancée du communisme) et social (en promouvant l'*American way of life*, une vision du monde et un style de vie matérialiste, individualiste, et consumériste) - ce que démontre clairement Reinhold Wagneleitner dans son analyse de la dynamique de colonisation culturelle ou *Coca-Colanization* d'un pays comme l'Autriche (1993).

A l'ère de l'Internet 2.0, ce soft power culturel prend une envergure sans précédent : les GAFA peuvent, plus que les industries pré-numériques qui les ont précédées, diffuser rapidement et à échelle planétaire, des contenus culturels qui promeuvent, explicitement ou implicitement, des valeurs sociales et politiques (individualisme, héroïsme, consumérisme, féminisme dans le cas des États-Unis et des pays occidentaux), d'autant plus facilement appropriables tant économiquement ou matériellement que cognitivement, que ces valeurs sont imbriquées dans des produits de diffusion de masse et/ou qu'elles sont co-produites avec/par les consommateurs. Mais ce soft power des industries culturelles numériques trans-nationales prend également une forme différente, puisque moins que naguère, on peut supposer qu'un État, ou un groupe d'États, préside seul à la production d'imaginaires culturels, instrumentalisés à des fins politiques ou que ces mêmes imaginaires reflètent des collectifs ethno-nationaux homogènes et clairement définis sur le plan culturel. Les GAFA promeuvent en effet des valeurs qui ne sont pas réductibles à une origine ethno-nationale, du fait même de la complexité et du multiculturalisme des sociétés d'une part et de leur implantation mondiale d'autre part : on l'a récemment vu dans les mouvements des employés de Google contre la politique de leur société en matière de coopération technologique de reconnaissance faciale mise au service de la chasse aux migrants menée par l'administration Trump. Ces industries culturelles globales inventent un soft power puissamment politique en dehors des États (on l'a vu avec les leaks), qui prend appui et trouve sa légitimité dans la démocratie culturelle participative.

- **GLOBAL MÉLANGE ET AUTHENTICITÉ CULTURELLE**

La globalisation de la culture produit des effets contrastés. D'une part, elle favorise la prolifération des politiques de soutien à la diversité culturelle - notamment par réaction aux craintes d'homogénéisation, comme l'indiquent les politiques d'exception culturelle mises en place au sein du GATT depuis 1993- et des politiques de promotion de cultures locales - afin de préserver la diversité culturelle à l'échelle globale sur le modèle de la défense de la bio-diversité (Curran et Park, 2000). Ainsi, le monde devient plus sensible aux destinées des patrimoines mis en péril par les guerres (Palmyre en est un exemple récent de même que les actuelles inquiétudes sur les possibles bombardements de sites culturels en Irak et Iran par l'administration américaine en cas de conflit entre les États-Unis et l'Iran) de même qu'aux questions « d'authenticité culturelle ». D'autre part, la circulation des produits et services des industries culturelles accélère le « global mélange » (Pieterse, 2009),

la multiplication des phénomènes d'hybridation, qui associent des éléments universaux avec des éléments locaux, et qui permettent à des populations de s'identifier comme membres d'une communauté ethno-nationale

<sup>1</sup> N. NYE (2004) définit ainsi le soft power : « *Simply put, in behavioral terms soft power is attractive power. In terms of resources, soft power resources are the assets that produce such attraction.* » (p 6).

tout en se projetant dans un collectif plus vaste. Si l'hybridation est un processus aussi vieux que l'histoire, la globalisation en fait un de ses moteurs, et avec les nouvelles technologies, sa cadence s'accélère et, sa portée s'accroît.

Cette dynamique d'hybridation est fortement critiquée par les tenants de l'authenticité culturelle. Nous passerons rapidement sur les problèmes que pose la question de l'authenticité culturelle, dont les anthropologues ont montré combien elle était une construction idéologique plus qu'une réalité (Amselle, 2001) de même que sur les situations sociales absurdes auxquelles une telle conception peut conduire (on se souvient par exemple des pétitions dans des écoles américaines pour la suppression de l'apprentissage des « chiffres arabes » du fait qu'ils sont « étrangers »). Nous nous centrerons en revanche sur l'analyse critique de leurs deux critiques principales : celle qui vise les contenus et leur qualité et celle qui vise les consommateurs et leur réception.

La première salve de critiques argue que la maximalisation de l'appropriabilité des contenus culturels se fait au prix d'une diminution de leur valeur culturelle, ce que Koichi Iwabuchi nomme le « cultural odorlessness » (Iwabuchi, 2002). Ainsi, si les produits mainstream sont si prisés, c'est parce qu'ils mettent en jeu des éléments déculturelés et délocalisés et qu'ils simplifient ou éliminent la complexité culturelle des éléments qu'ils présentent. Ce serait le processus de déculturation (et de dé-spécification) des produits issus des industries culturelles américaines qui permettrait à ses produits culturels de devenir globaux. Ainsi, la version Disney de Mulan fait de la jeune fille timide et malheureuse du conte chinois une héroïne émancipée à l'occidentale (Pang, 2005). De même le chat Hello Kitty est devenu une icône « cute » globale du « Cool Japan » grâce à l'extrême stylisation de ses traits somatiques – elle n'a pas de bouche et ne présente aucun caractère somatique asiatique (Yano, 2013). La culture pop serait la marque de la globalisation de la culture, caractérisée par une réappropriation permanente de sources extrêmement variées (Jenkins, 2004, Memeteau, 2014).

La seconde salve de critiques, complémentaire à la première mais portant plus sur la réception que sur la production, postule que l'appropriation d'un contenu culturel n'est possible qu'au prix d'un rabais de sa complexité culturelle, ce qui diminue son intérêt : c'est le « cultural discount » (Lee, 2008). Des travaux récents sur les appropriations des produits culturels globaux (Cicchelli et Octobre, 2017) montrent pourtant que ces derniers sont l'objet d'appropriation multiples, sous conditions sociales, et peuvent (ou pas) « dire » une culture d'origine, moins en termes d'authenticité que de distance par la dialectique du « proche » et du « lointain » (voire de l'exotique) et de capacité de retour sur soi par l'intermédiaire de cette dialectique. Par conséquent, une approche des contenus ou produits culturels globaux ne relève pas tant de la représentativité voire de la véracité à l'égard de ce qui serait considéré comme leur culture d'origine que de la capacité des récepteurs à créer des liens entre tel contenu et tel élément culturel (norme, valeur, comportement). En outre, la disqualification de la réception « pauvre » provient du lien fait entre appropriation et compétences préalables. Là encore, des intérêts très forts peuvent se développer en l'absence de compétences d'appropriation objectives (culturelles, linguistiques, etc.). Comment sinon comprendre le succès du manga japonais ou de la pop sud-coréenne en France par exemple, si l'on n'admet pas que les ressorts de la curiosité à l'égard de l'altérité peuvent échapper aussi bien à la contrainte d'une proximité culturelle préexistante – qui réduit a priori la distance entre soi et l'autre – qu'à la critique du rabais culturel – qui réactive le mécanisme de la légitimité culturelle, par une critique intrinsèque des appropriations « banales » en régime globalisé ?

### • RÉÉVALUER LES SAVOIRS ISSUS DES CONSOMMATIONS

Pourfendre la globalisation de la culture au motif qu'elle serait une homogénéisation et une approche cosmétique de l'altérité, c'est méconnaître les réelles potentialités offertes par ces éducations buissonnières (Barrère, 2011) via les produits culturels globaux, tant du côté des aptitudes de ces produits à « raconter » un monde, que du côté de l'auto-éducation des individus qui, en consommant, créent du sens. Les plus jeunes générations sont en effet bien plus conscientes que les précédentes de la mosaïque culturelle qu'est notre monde : ils n'ignorent pas que Thanksgiving compte plus que Noël aux Etats Unis, que le bushido est le code d'honneur japonais, que la société coréenne valorise plus que tout le collectif et les liens entre générations... Mais savent-ils faire de cette connaissance, que l'on peut qualifier de cosmopolite (Cicchelli, 2012), souvent implicitement transmise via les produits culturels, un outil pour aller à la rencontre d'autrui ? Peut-on considérer que leurs savoirs sont toujours avérés dès lors qu'ils sont laissés à la libre construction des individus eux-mêmes - par additions, connexions et interprétations, parfois contradictoires, dans le cadre de ce qui ressemble à un amateurisme généralisé (Flichy, 2010) - et au jeu, fortement inégal, de leurs capitaux et de leurs compétences préalables ? Et comment le pourraient-ils en l'absence de tout soutien institutionnel qui viendrait soutenir, accompagner ou compléter ces savoirs ? Il faudrait donc pouvoir inscrire cette auto-éducation dans une éducation plus large, une véritable éducation cosmopolite (Cicchelli et Octobre, 2019), articuler les imaginaires culturels issus des industries globalisées avec d'autres types d'éléments (patrimoniaux, scientifiques, etc.), tout en retenant, ce qui libère les individus de leurs particularismes afin de construire une éducation politique à la citoyenneté mondiale qui permette aux individus de trouver leur place dans un monde commun, d'affiner leur jugement et de gouverner leurs émotions, bref d'habiter le monde global. ¶



## 86. S'ouvrir au monde par les consommations culturelles globales

### Bibliographie

**AMSELLE J.-L.** 2001. *Branchements : anthropologie de l'universalité des cultures*, Paris, Flammarion, 2001.

**BARRÈRE A.** 2011. *L'éducation buissonnière*. Paris, Armand Colin

**BINNIE J. AND SKEGGS BEVERLEY.** 2004. « *Cosmopolitan Knowledge and the Production and Consumption of Sexualized Space: Manchester's Gay Village* », *The Sociological Review*, 52 (1), p. 39-61.

**CICCHELLI V.** 2012. *L'esprit cosmopolite*, Paris, Presses de Sciences Po.

**CICCHELLI V., OCTOBRE S.** 2017. *L'Amateur cosmopolite. Goûts et imaginaires culturels juvéniles à l'ère de la globalisation*, Paris, MCC.

**CICCHELLI V., OCTOBRE S.** 2019. « *Pour une éducation cosmopolite. De la peur de la globalisation aux espoirs du cosmopolitisme* » in Alain Policar (éd), *Le cosmopolitisme sauvera-t-il la démocratie ?*, Paris, Flammarion, pp. 155-178.

**CICCHELLI V., OCTOBRE S.** 2020. « *La Hallyu ou comment apprendre des petites choses : une éducation au cosmopolitisme par le bas* », *Éducation et sociétés*, vol 45(1) (à paraître)

**CRANE D.**, 2014, « *Cultural globalization and the dominance of the American film industry: Cultural policies, national film industries and transnational film* », *International Journal of Cultural Policy*, 20 (4), 365-382

**CURRAN J. AND ET PARK M.-J.**, 2000, « *Beyond globalization theory* », in J. Curran and M.-J. Park (eds), *De-westernizing media studies*, London, Routledge, 3-18

**FLICHY P.**, 2010, *Le sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*, Paris, Seuil

**HOLT D.**, 1998, « *Does Cultural Consumption Structure American Consumption?* », *Journal of Consumer Research*, 25 (1), 1-25

**IWABUCHI K.**, 2002, « *From Western gaze to global gaze: Japanese cultural presence in Asia* », in D. Crane, N. Kawashima et K. Kawasaki (eds), *Global culture ; media, arts, policy and globalization*, NY, Routledge, 256-273

**JENKINS H.**, 2004, « *Pop Cosmopolitanism. Mapping Cultural Flows in an Age of Media Convergence* », in M. M. Suarez-Orozco and D.B. Qin-Hilliard, *Globalization, Culture and Education in the New Millenium*, Berkeley, University of California Press, 114-140

**KUISEL R.F.**, 1991, « *Coca-Cola and the Cold War: the French face Americanization, 1948-1953* », *French Historical Studies*, 17 (1), 96-116

**LEE F.L.F.**, 2008, « *Hollywood movies in East Asia; examining cultural discount*

*and performance predictability at the box office* », *Asian Journal of Communication*, 18 (2), 117-136

**LIPOVETSKY ET SERROY**, 2013, *L'esthétisation du monde. Vivre à l'âge du capitalisme artiste*, Paris, Gallimard

**MEMETEAU R.** 2014. *Pop culture : réflexions sur les industries du rêve et l'invention des identités*, Paris, La Découverte

**NORRIS P. AND INGELHART R.** 2012. « *The persistence of cultural diversity despite cosmopolitanism* », G.

**NYE J. S.** 2004. *Soft Power: the means to success in world politics*, New York, Publicaffairs

**OCTOBRE S.** 2018. *Les technocultures juvéniles : du culturel au politique*, Paris, L'Harmattan

**PANG L.** 2005. « *Copying Kill Bill* », *Social text*, 23 (2), 133-153

**PIETERSE NEDERVEEN J.** 2009. *Globalization and culture: Global Melange*, New York, Rowman & Littlefield

**WAGNLEITNER R.** 1993. *Coca-Colonization and the Cold War. The Cultural Mission of the United States in Austria after the Second World War*, Cambridge, University of North Carolina Press,

**WOODWARD, I. & EMONTSPOOL J.** (dir) 2018. *Cosmopolitanism, Markets and Consumption: A Critical Global Perspective*. London: Palgrave Macmillan

**YANO G. R.** 2013. *Pink Globalization: Hello Kitty's Trek Across the Pacific*, Durham Duke University Press.



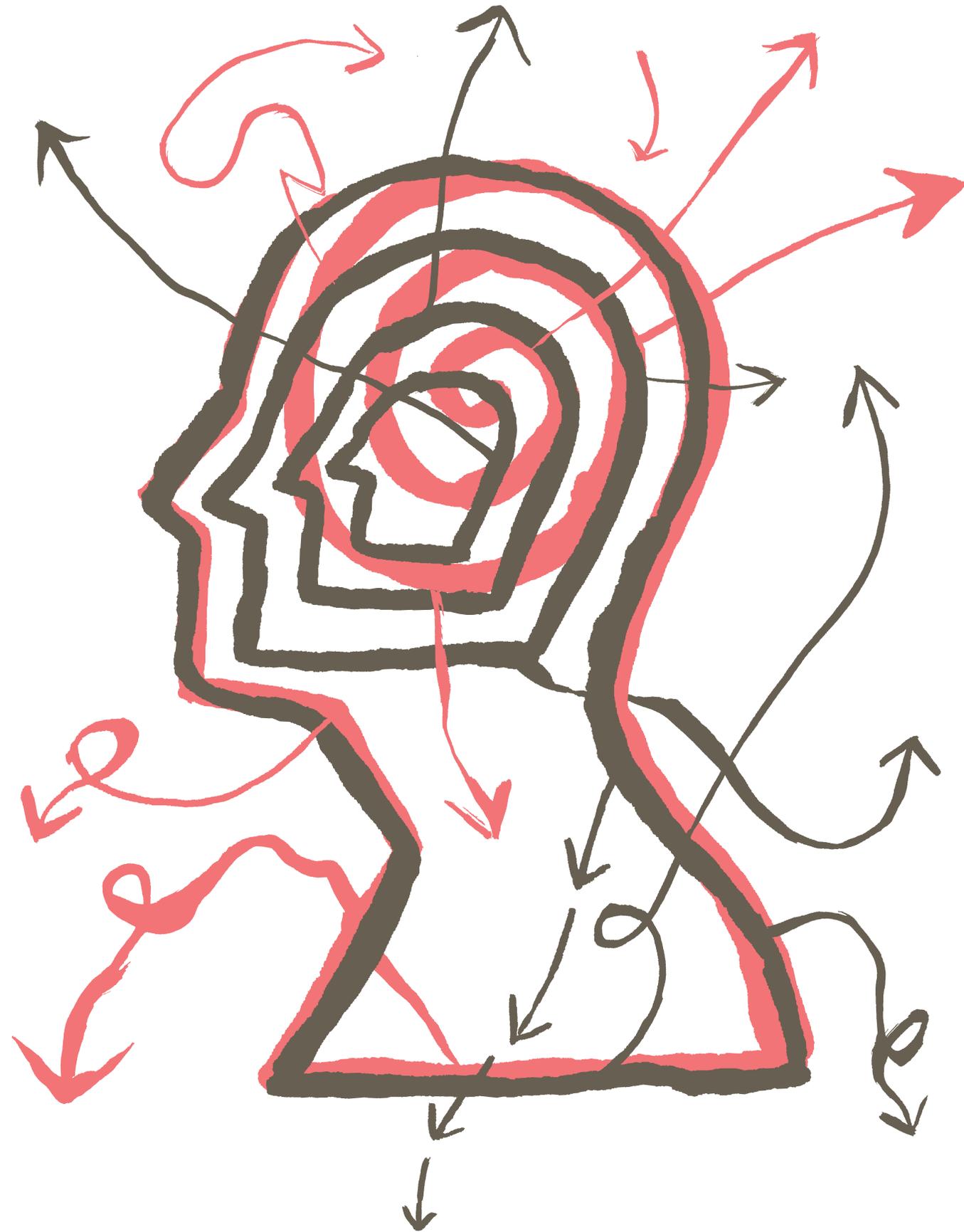
# 3. Lectures transversales

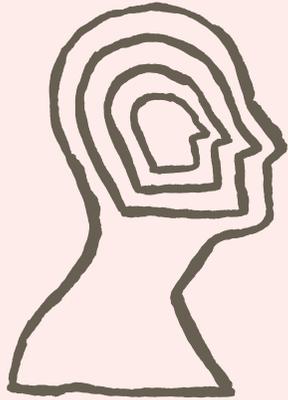
Où sont ces jeunes ?

entretien de Mélanie Gambino par Philippe Sahuc

« Incultes » et pourtant créateur.rice.s ?

Philippe Sahuc





## Où sont ces jeunes ?

Entretien de Philippe SAHUC, sociologue, intervenant à l'ENSFEA et membre des unités de recherche EFTS (chercheur régulier) et LISST-Dynamiques rurales (associé),

avec Mélanie GAMBINO, maîtresse de conférence en géographie / UMR LISST-Dynamiques rurales.

On attend habituellement de la géographie qu'elle explore la spatialité de certaines questions mais ce n'est pas si simple. Le texte qui suit résulte d'une rencontre entre Mélanie Gambino, travaillant sur les questions de jeunesse, et Philippe Sahuc, de l'équipe ayant conduit l'étude sur les pratiques sociales et culturelles des jeunes des lycées agricoles, venu lui en exposer certains résultats...

**La récente enquête sur les pratiques sociales et culturelles des jeunes de lycées agricoles fait apparaître des sociabilités ne passant pas forcément par les formes ni par les partages de pratique attendus...**

De précédentes enquêtes liées aux jeunes dans les territoires ruraux particulièrement

à faible densité ont touché à l'implication de ces jeunes dans des associations par exemple, mais aussi des formes d'implication pas forcément reconnues, passant par des occupations discrètes de lieux, des prises d'initiatives que pas grand monde ne remarque... Tout cela n'est pas forcément reconnu, ne passe pas par

un statut social, les jeunes sont toujours en manque de cela. C'est même caractéristique du regard social porté sur les jeunes. Et c'est un fil conducteur pour l'interprétation de ce qui les concerne. En tout cas, cela ne passe pas souvent par le statut du salariat et il y a recherche d'un équivalent, notamment dans des domaines tels que le bricolage et la revalorisation du patrimoine. Cela ne passe pas davantage parce qu'on appelle abusivement peut-être « travail » scolaire. Ces pratiques relèvent du quotidien et ne sont reconnues qu'a posteriori, comme formes d'engagement.

**Un des entretiens au moins de l'étude qualitative donne accès à un cas de multirésidence...**

Oui, c'est un phénomène que j'avais commencé à voir, mais c'est plus largement vrai sans doute dès qu'on prend en compte l'internat. Il y a des lieux complémentaires. D'autres cas similaires montrent l'intérêt pour ces jeunes de découvrir, de se familiariser avec la différence, une forme de pratique d'intégration. Comme on est parfois dans la très faible densité, il y a moindre opportunité à rencontrer la différence, ce qui n'est peut-être d'ailleurs que partiellement vrai. La multirésidence est intégrée dans les pratiques de certains jeunes. On s'approprie une diversité de lieux, à partir de là, comment se construit du vivre-ensemble. Ce qu'on a vu dans le programme « Interactions » où on s'est intéressé aux liens entre villes et campagnes. Bien évidemment, on retrouve les situations de jeunes à parents séparés où dont l'activité des parents suppose des déplacements saisonniers. Cela rappelle ce qui a pu être écrit sur le parcours des jeunes, les effets du résidentiel et l'hybridation des modes d'habiter...

**La construction du questionnaire, pivot de l'enquête quantitative, avait déjà fait poser des questions de**

**nomenclature et l'analyse des résultats en fait se poser d'autres, un peu comme les géographes ruraux ont pensé et repensé, ces dernières années, les catégories des territoires ruraux...**

Les lieux de l'enfance font construire des cadres imaginaires mais aussi organisent la recherche des lieux de vie souhaités... Et interrogent les nomenclatures spatiales et autres !

On avait déjà relevé une sorte d'hybridation entre urbain et rural dans la façon dont les mémoires spatiales se construisent au gré des expériences de vie ordinaire, mais aussi de vacances, de promenades dominicales, de stages, etc. Il y a ainsi appréhension de la qualité de l'espace et donc des projections sur le cadre de vie souhaité dans le futur.

Certaines appartenances ne peuvent ressortir que dans le cadre des nomenclatures en vigueur... Or, on repère peu à peu aujourd'hui, par exemple le rôle pris par des groupes de jeunes « des quartiers » dans l'accueil de migrants... Spontanément, sans organisation, ils font jouer le réseau pour de l'entraide, font jouer les réseaux sociaux et parviennent à des collectes rapides et conséquentes. Cela ne correspond plus à l'engagement au sens classique du terme, cela passe sous les radars et pourtant cela joue son rôle.

**Cela amène à reparler de la fameuse question de l'individualisation...**

**La jeunesse est-elle encore plus touchée que les autres par l'individualisation des pratiques ?**

C'est une lame de fond qui ne touche pas que les jeunes. Cela affecte les différents cadres de vie et les différentes échelles et toutes les générations. Il y a recherche de construction de soi à l'intérieur de pratiques collectives. Il y a pourtant aussi individualisation mais à l'intérieur de micro-collectif, voire individualisation des modes de constitution des collectifs. Les implications sont donc à géométrie variable. Il

se crée sans cesse des collectifs ad hoc. Mais l'individualisation est quand même synonyme de fragilisation pour ces jeunes, car les liens (sociaux, amicaux, professionnels et parfois même civiques) sont en constante recomposition alors que les jeunes sont en recherche de constance tout simplement. Ils/elles sont maintenus de ce fait dans un registre qui serait plus institué.

**Il y a aussi des lieux singuliers, échappant sans doute à toute autre catégorisation que celle liée aux pratiques qui s'y déroulent, tel le « spot » évoqué dans l'un des entretiens, ce pré où se retrouve régulièrement une bande de jeunes ruraux...**

Intéressant de voir employé un terme comme « spot » ! Quelle importance du lieu pour les usages culturels et sociaux ! D'ordinaire, il désigne des lieux à la spatialité assez visible, des espaces culturels situés. Il y a des ressources spatialement situées, je penserais plutôt à un arrêt de bus... Dans mes enquêtes, ce sont des « recoins » qui étaient mis en évidence, comme des grottes pour aller écouter de la musique des lieux qu'on s'approprie et qu'on investit. Donc, dans ces agglomérations rurales, pas de lieu de rendez-vous a priori, tels que cinéma ou café qui sont réclamés souvent, mais il y a des lieux du quotidien plus diversifiés et prêts à être investis pour des usages sociaux et culturels... Finalement les modalités d'échange pourraient être liées à ce qu'on appellerait encore l'interconnaissance rurale : comme on se connaît tous, pas besoin de se retrouver dans des lieux institutionnels ou labellisés, on va pouvoir contrôler si ça dérape...

**Je sais bien que l'entrée spatiale n'est pas la seule de la géographie humaine et que les catégories sociales intéressent aussi, ainsi que ce qui correspond, par exemple à ces transmissions au sein**

**de la famille qu'on a pu remarquer, dans les propos des jeunes recueillis lors de la récente enquête...**

La transmission qui passerait beaucoup par la famille... Depuis vingt ans, les jeunes réaffirment l'importance de la famille, toujours renouvelée et répétée même si les médias parlent des « tribus » qui remplaceraient les familles « décomposées »... Cela pose la question de la façon dont elle est traitée, la famille, par l'Education nationale. Ce sont les parents qui, avant tout, prennent en charge la jeunesse. Dans le contexte de précarisation des étudiant.e.s qu'on connaît à l'université - et pourtant ce ne sont sans doute pas les plus mal lotis, on revient s'appuyer sur la famille. Donc la question de reproduction des inégalités redevient problématique, si c'est la famille qui prend en charge. Face à tout cela, mieux vaut-il toujours être « bien né » ! cela renvoie à une recherche conduite sur la marginalité <sup>1</sup>. Bien des territoires ont compris la nécessité de se mettre à l'écoute des jeunes. Mais c'est souvent a posteriori qu'on comprend les problèmes et ressources des jeunes. A l'époque, on avait parlé du manque de « passeurs » pour favoriser l'entrée dans l'âge adulte. Les jeunes n'auraient pas besoin - bien sûr, c'est à eux/elles de le dire - qu'on fasse à leur place. Leur laisser des marges de manœuvre. Autour des stations de métro urbaines, l'autorité de fait tente de faire disparaître les bandes de jeunes <sup>2</sup>. L'étude récente montre que certains agriculteurs peuvent jouer ce rôle en fournissant, voire en entretenant, des ressources spatiales.

**Il est peu question des élus locaux dans l'étude alors qu'on ne cesse d'écrire sur la proximité électorale en milieu rural...**

Finalement, on retrouve ce qui avait été mis en évidence, à partir d'une enquête du MRJC, dans le rapport du CESE <sup>3</sup> : 90% se méfieraient de la politique et des élus. Il peut

certes y avoir des exceptions lorsque le maire est installé depuis longtemps par exemple. Dans les territoires ruraux, la « réputation » compterait toujours. Mais les jeunes ne voient plus le rapport avec l'organisation de leur temps libre par exemple.

Absence des élus mais présence de la famille dans les propos... si on se rappelle les conditions d'enquête où les jeunes ont été interrogés dans le cadre du lycée, on peut être étonné qu'ils aient autant parlé de la famille. Ça montre bien à quel point c'est déterminant ! Si l'on en croyait Jean Viard <sup>4</sup>, il y aurait aussi à invoquer la mobilité et le voyage. Il prône pour tous les jeunes la possibilité de partir au moins un an en voyage, ce qui ressemble à l'éternelle

injonction à la mobilité. Alors qu'il y a peut-être, si l'on en croit les résultats de l'enquête pour d'autres types de pratiques, des formes de mobilité non retenues. Mais attention surtout au « bougisme », à ce qui est parfois injonction à la mobilité comme norme alors que les jeunes montrent leur capacité à se confronter à la différence même dans la sédentarité. On pourrait aussi se rappeler tel témoignage du numéro de la revue Pour sur le Vivre-ensemble <sup>4</sup> où la rencontre avec les jeunes de l'ailleurs s'était faite sans bouger mais en mobilisant différentes confrontations sensibles (le foot, la galette de maïs, la façon convergente de nommer cela dans les langues de prédilection des uns et des autres...). ¶

**1. Mélanie GAMBINO, Olivier DEMESURE et Philippe SAHUC** (2019), « *Bouger, errer, venir... observer les situations de marge pour comprendre ce qu'expriment les mobilités des jeunes dans les territoires ruraux ?* », *Mobilités et marginalités*, sous la dir de Xavier Bernier, Presses Universitaires de Rennes, pp81-95.

**2. Sophie RUEL, Véronique BORDES, Philippe SAHUC et Gaëlle BOUTINEAU** (2018), « *Les espaces publics urbains toulousains au prisme de la jeunesse : modes d'appropriation, usages et fonctions* », *Enfances Familles Générations*.

**3. Place des jeunes dans les territoires ruraux**, Rapport du CESE, 2017.

**4. JEAN VIARD** (2019), *Un nouvel âge jeune ? Devenir adulte en société mobile*. Coédition L'Aube, Fondation Jean-Jaurès.

**5. REVUE POUR, MONDES RURAUX ET APPRENTISSAGE DE LA SOLIDARITÉ CITOYENNE**, n°230, août 2017





# « Incultes » et pourtant créateur.rice.s ?

Philippe SAHUC

Philippe Sahuc est artiste-chercheur, intervenant à l'ENSFEA et membre des unités de recherche EFTS (chercheur régulier) et LISST-Dynamiques rurales (associé) de l'université Jean Jaurès à Toulouse. Il a fait partie de l'équipe de coordination de l'étude sur les pratiques sociales et culturelles de jeunes des lycées agricoles et a plus particulièrement accompagné la phase des entretiens, faisant écho à ses travaux précédents sur la jeunesse en lycée agricole ❶ ... Il invite dans cet article à envisager une nouvelle manière d'analyser certaines pratiques en tant que pratiques culturelles et à regarder plus attentivement ce qui peut-être s'invente dans les interstices des catégories toutes faites.

## • INTRODUCTION : AU PAYS DES INCULTES

Il se pourrait fort qu'on ait construit les premières MJC, en 1959, parce qu'il fallait, d'urgence, faire passer les jeunes de la violence perçue chez les Blousons noirs à la Culture ❷ ... les Foyers ruraux ont été soutenus par le

1. Ayant notamment donné lieu à : Sahuc, Ph (2017), « Réception de l'écologisation chez de récents natifs du monde agricole », *Regards sociologiques*, numéro 50-51, 183-198.

2. LAURENT BESSE, 2008. Les MJC de l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes 1959-1981. PUR éditions, p.11

3. BERTRAND HERVIEU, JEAN VIARD, 2001. *L'archipel paysan - la fin de la république agricole*. Ed. De l'Aube, p.56

4. JEAN-FRANÇOIS CHOSSON, 1998. *Les générations du développement rural 1945-1990*. Ed. LGDJ, p.264

ministère en charge de l'agriculture sans doute en partie pour apporter enfin la Culture aux ruraux, n'oublions pas qu'en 1881, le premier Ministère de l'agriculture aurait été conçu sur le modèle de celui des colonies ❸ .

Et donc l'ESC en lycée agricole (et pas ailleurs) a bien dû être créée certes comme correspondance à des mouvements d'éducation populaire visant un accompagnement à l'émancipation des jeunes ❹ mais sans doute aussi comme moyen de rattraper un supposé sous-développement culturel acquis à double titre, la jeunesse et la ruralité. Eh bien, le présent texte se propose de montrer que, à un certain égard, les représentations préconçues ont raison : la récente étude ne montre-t-elle pas que ces jeunes des lycées agricoles peuvent être considérés comme terriblement incultes ? A partir d'exemples, de fragments de portraits révélés par l'étude qualitative mais dont l'importance est étayée par l'étude quantitative, il s'agit même de présenter différentes façons d'être incultes aujourd'hui pour de tels jeunes, représentatifs sans doute de fractions plus larges de la population...

Mais ce premier objectif est tout de même interlope... De la même façon que certaines MJC, au moins quand elles sont sorties de la pure programmation descendante, de la même façon que certains foyers ruraux, lorsqu'ils n'ont pas écarté frileusement les sujets qui font mal au rural, et bien sûr l'ESC, lorsqu'elle sait tenir dans un même projet l'ambition de découverte partagée et celle de parvenir à une expression autonome des jeunes, les jeunes des lycées agricoles inventent de la culture, inventent des cultures.

Dans certains cas, un sens nouveau s'attache à des pratiques qu'on pourrait écarter au nom du « purement traditionnel ». Dans d'autres, l'invention s'associe à des pratiques qu'on classerait ailleurs ou qu'on ne saurait encore classer...

En somme, à condition de tenir à distance les hiérarchies opérant dans le rapport ordinaire entre arts/culture/Culture et société, on peut regarder, en toute détente, des formes renouvelées de cultures populaires et, à condition d'accepter la nouveauté de ces jeunes personnes, on peut reconnaître de vraies inventions d'ordre culturel...

## • DES JEUNES QUI NE PENSENT QU'À BOSSER ?

L'étude quantitative a alerté sur l'importance, dans la vie de ces jeunes, de ce qui était mentionné sur le questionnaire comme « j'aide à l'exploitation, au jardin, à la ferme » et « je travaille pour gagner de l'argent ». Une première relecture des entretiens de l'étude qualitative confirme l'importance de cela mais l'observation attentive des termes employés par les jeunes en question invite à affiner l'interprétation. Il ne s'agit finalement pas tant de « travailler » ou « d'aider au travail des autres » que de « cuisiner », « jardiner », « bricoler », autrement dit de s'investir dans des activités qui ont un sens pour le plaisir à faire qu'elles procurent (on cuisine après avoir recherché des recettes sur internet par exemple), le plaisir d'exercer son savoir-faire, voire de se sentir utile et de cultiver des relations positives avec les personnes percevant l'activité comme utile et celui ou celle qui l'accomplit comme serviable, voire généreux.se.

Mais peut-être est-on en quelque sorte piégé dans l'enquête par la surabondance d'emploi du terme « travail » au sein même de l'école. Là où dans d'autres pays, on emploie des termes équivalents à « étude », « apprentissage », « entraînement », « exercice », l'école française parle le plus souvent de « travail »... Or, c'est vrai, l'étude quantitative montre notamment l'importance de « travailler pour gagner de l'argent » (il avait d'abord été écrit « des sous » puis corrigé)... On peut en concevoir deux représentations d'un groupe impor-

tant au sein de ces jeunes (peut-être plus important en filière pro et en milieu agricole...) : ils veulent gagner de l'argent ; ils préfèrent ce qui est travail à tout ce qui est loisir, alors que souvent on considère que la vie culturelle emprunte au temps des loisirs...

Les anciens sociologues ruraux avaient fait apparaître cette mutation historique entre « le travail pour le travail » et « le travail pour l'argent »<sup>5</sup>. Il est donc intéressant de constater que cette évolution n'est pas aussi irréversible que ce que l'on a cru constater au moment d'un rapprochement perçu ou postulé entre culture rurale et culture urbaine (culture étant pris ici au sens de système de valeurs) et qu'en donnant d'autres sens au travail, certains jeunes se rapprochent aujourd'hui d'une valeur en soi de certaines formes de travail.

Cela est précisément décrit par certain.e.s de ces jeunes, par exemple : « Ben parce que le travail me plaît, le travail manuel, le travail avec les animaux et le travail avec les machines... ». L'enchaînement des extraits d'un autre entretien, qui suit, montre assez bien comment, dans certains cas, l'activité au lycée étant plutôt de « faire le pitre » en classe, le travail est vraiment ce qui se fait sérieusement, à l'extérieur, allant jusqu'à des éléments d'éthique (« ne pas laisser faire le travail par quelqu'un d'autre ») et d'identité (« moi je suis plutôt boulot boulot ») : « dehors c'est travail travail et soirée à la rigueur, on voit des potes et puis c'est tout(...), des fois on part à deux trois on va se faire un ciné ou, enfin c'est rare vu que je travaille beaucoup du coup c'est rare, mais souvent le soir je fais des soirées(...) et bah après le lendemain je retourne bosser donc euh. (...) Enfin là j'ai des soirées tous les week-ends (...) Faut faire avec, des fois c'est dur le lendemain quand t'as un peu trop picolé mais faut le faire, y a du boulot, faut le faire. (...) [faire du sport] j'ai pas vraiment le temps en fait, ou je veux pas prendre le temps pour ça, parce que je vois qu'il y a du boulot à côté et moi je veux pas faire faire le boulot à quelqu'un d'autre.(...) je suis pas trop sport en fait, plutôt boulot boulot. » Voilà bien de quoi paraître « inculte » aux tenant.e.s du dilettantisme !

Un autre entretien mérite aussi d'être repris en larges extraits et commenté : « Je rentre le vendredi soir, on finit les cours vers 14H45 et le lundi on attaque à 10H30 et du coup-là le vendredi je rentre à la maison et je pars direct aider les voisins... je vais leur faire le boulot, les vaches... enfin faire le travail. (*donc le premier mot qui vient est « boulot », on dirait que « travail » n'est repris que comme scolairement correct...*) Des fois ouais, ça dépend chez lequel, chez un, c'est comme chez moi, j'y vais même qu'il ne soit pas là, je me débrouille tout seul, j'attaque tout sans lui, je... Il a des vaches laitières, du coup je prépare la salle de traite, je nettoie le couloir des vaches, enfin le couloir de la « Clage », le couloir d'alimentation, je les rentre et après j'attaque à traire des fois... moi ça me plaît pas de rester toute... moi il me faut aller dehors, même quand il pleut, qu'il pleuve tout le temps, moi je suis dehors, enfin soit à l'atelier du patron où je suis tout le temps en train de m'occuper, soit du voisin..., celui que je vais aider, il a un atelier là mais pour bricoler tout ça, il y a toujours quelque chose à faire. (*il y a donc deux postes d'aides pour commencer, celui du « patron » et celui du « voisin », sans que le premier ne soit à interpréter comme suggérant un rapport salarial, plutôt une sorte d'accoutumance à travailler sous la direction de...*) J'invente des trucs, un peu ce que... dès que j'ai une idée, j'essaie de la faire et si ça marche, ça marche et si ça ne marche pas tant pis. (...) j'ai fait une brosse à vache, j'ai refait un portail... je m'occupe. » Plus avant dans l'entretien, on découvre encore d'autres postes d'aide : « Je ne sais pas, un jour j'étais chez moi, une mamie m'a appelé et maintenant elles sont trois. Je ne sais pas, elles ont entendu parler de moi, parce qu'au village tout le monde me connaît. Deux ou trois qui m'appellent de temps en temps, c'est surtout qu'elles ne voient personne, ça les... ça leur fait passer un moment de voir du monde. Puis au moins, il y en a une, je lui rentre le bois, l'autre je vais tondre. Ben, je rends service,

5. PLACIDE RAMBAUD, 1969. Société rurale et urbanisation. Ed. Du Seuil.

au lieu de rester sur la télé toute la journée... Il faut mieux rendre service que de rester devant la télé ou faire des conneries, c'est plus utile, je trouve. Moi, je n'en ai jamais fait des grosses conneries, c'est pas mon... moi je préfère travailler que... » (*donc le travail serait bien une valeur qu'on « préfère » à d'autres, soit qu'on met au premier plan par rapport aux autres*).

On trouve dans tel entretien l'idée d'un sens de sa vie, « je suis là pour aider », qui s'assortit de la dénégation de demande d'argent en contrepartie, « c'est juste pour rendre service, moi je prends pas d'argent ». On peut lire ailleurs « travaillé à la ferme auberge avec ma mère et chez moi donc ce que j'ai appris en Sapat<sup>6</sup> » (*intérêt de mettre en application l'apprentissage scolaire*) plus « ça m'a permis un peu aider mes parents ». Dans le cas d'un entretien, l'activité rémunérée déclarée est le babysitting, l'un des petits boulots des étudiant.e.s par excellence. Mais on doute de l'appât du gain lorsqu'on lit, suite à la demande de la façon d'utiliser l'argent gagné : « Bah, j'ai pas trop utilisé encore »... A entendre ces jeunes, on pourrait donc avoir l'idée qu'ils ne sont pas tant dans la logique du contrat, du « donnant-donnant » du salariat ordinaire que dans celle d'une sorte de don-contre-don, où, en retour lointain du travail accompli, on reçoit des choses de l'ordre des valeurs, de la reconnaissance, de pierres de construction de l'identité...

Les jeunes visés par l'enquête se montrent ainsi, globalement, différents de ceux rencontrés par Jean-Olivier Majastre<sup>7</sup>, certes des jeunes en rapport difficile à l'école et pour lesquels le monde du travail n'était attrayant qu'en comparaison avec la vie scolaire. Toutes ces formes d'inventions en rapport avec des formes de travail pourraient nous ramener à la définition, dans une optique interculturelle, des cultures, par Carmel Camilleri : « des inventions de points de vue sur la façon de mener l'existence »<sup>8</sup>

### • DES JEUNES QUI NE PENSENT QU'À JOUER ?

Deux des éléments forts de convergence de l'étude quantitative sont « l'omniprésence du numérique » et « la distance accrue aux cultures légitimes et aux pratiques traditionnelles »<sup>9</sup>. Une lecture rapide de ces deux termes, les articulant, pourrait faire supposer que ces jeunes passent du temps à s'amuser à tous ces jeux dont les technologies numériques ont créé une véritable efflorescence et dont les téléphones portables offrent un support facile d'accès pour les jeunes, au grand dam, bien souvent, de l'institution scolaire et de ses représentant.e.s.

A bien y réfléchir, cela inviterait à reposer la notion de fracture numérique... Certaines enquêtes menées dans le passé en lycées agricoles<sup>10</sup> avaient montré que des formes de clivage pouvaient être

liées non pas tant aux possibilités d'équipement et d'accès qu'au sens que prenaient les usages et que, pour certains jeunes, plutôt associés aux classes démunies de la société, le jeu était le seul usage envisagé du numérique...

Explorés après la prise en compte des données de l'enquête quantitative, les entretiens montrent des formes de « différence » intéressante au sein des jeunes. Une première forme est liée à ce fort usage supposé du téléphone portable, décrit parfois de l'extérieur du monde des jeunes comme une addiction. D'une jeune femme préparant le baccalauréat SAPAT, dont le père est entraîneur de boxe et la mère animatrice, on peut entendre : « le téléphone, finalement, dans notre vie, ce n'est pas la priorité. On en a tous un pour, voilà, se contacter... Pour mettre la musique, on

6. Bac professionnel SAPAT : Service aux personnes et au territoire

7. JEAN-OLIVIER MAJASTRE, 2010. La culture en archipel – pratiques culturelles et mode de vie chez les jeunes en situation d'apprentissage précaire. L'Harmattan, p.31

8. Sous la direction de CARMEL CAMILLERI ET MARGALIT COHEN-EMERIQUE, 1989. Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel. L'Harmattan, p.39

9. SAMUEL LAVAZAIS, 2019. 10. Notamment en 2002-2003, avec des professeur.e.s-stagiaires d'éducation socioculturelle.

met le bluetooth... Mais après, ce n'est pas une priorité. Si on doit parler, échanger, voilà, on s'envoie un message mais c'est vraiment le dernier de nos soucis, quoi. Si on peut se voir en vrai, c'est mieux. Parce que le téléphone, quoi, c'est cool cinq minutes. Moi, j'ai vraiment une vision très pessimiste du téléphone. Pour moi, c'est quelque chose qui gâche la communication... » . Un peu plus tôt dans l'entretien, cette jeune femme a décrit une véritable invention d'instance de sociabilité, avec d'autres jeunes, un « spot » <sup>11</sup>, où ils se retrouvent et, certes jouent beaucoup. Pour en rester au téléphone, une jeune fille se rappelle de quelque chose qui a été instauré un peu contre elle mais pas rejeté : « mon grand-père, il a 86 ans, le téléphone, c'est un objet qu'il ne maîtrise pas. Quand on est ensemble, il m'a toujours dit « le téléphone, tu le laisses de côté, on profite du moment présent... » Il me dit ça depuis que je suis toute petite. (...) Je l'ai écouté, c'est quand même quelqu'un que j'écoute. Je suis capable de me dire « de la semaine, je prends pas mon téléphone... » ». Ces jeunes ne sont donc pas systématiquement « trop téléphone ». Certain.e.s d'entre eux, tout en étant des utilisateurs experts, peuvent aussi en être des utilisateurs distancés. On remarquera au passage que la « socialisation inversée » (transmission des pratiques des plus jeunes aux plus âgés), qu'on constate parfois en ce qui concerne justement les pratiques numériques, ne fonctionne pas toujours dans ce sens... En fait, comme le dit littéralement la jeune fille précédemment citée, ces jeunes peuvent avoir le « goût du simple »... de quoi passer pour inculte aux yeux des « raffinés », voire des amateurs de kitsch <sup>12</sup> ?

### DE L'INVENTION, TOUJOURS DE L'INVENTION

- L'enquête quantitative sur les pratiques sociales et culturelles -notamment sur les pratiques culturelles- peut paraître consternante aux yeux des tenants de cette Culture qu'on peut nommer -sans que souvent elle ne se nomme autrement que Culture avec majuscule- légitime, académique, classique. A partir des données sur la pratique de la musique, des arts plastiques, du théâtre, on peut avoir le sentiment d'une régression... Ce sentiment peut d'ailleurs faire écho au sentiment d'arriération culturelle à la fois de la jeunesse populaire et de la ruralité, qui a joué son rôle -sans être seul à y jouer un rôle- dans la création de l'animation puis de l'éducation socioculturelle dans les lycées agricoles...

Il est vrai que la réflexion sur les « arts moyens » <sup>13</sup> a lancé une sorte d'invitation à considérer un certain nombre de pratiques des classes moyennes ou populaires comme de véritables « arts ». On pourrait bien s'en saisir pour lire dans certains entretiens la révélation d'émergences dignes du plus grand intérêt.

Cela peut commencer avec une pratique qui se dégage à peine du sport : « du VTT en free style, beaucoup de descentes, des sauts ou des figures... ». Puis, avec le même jeune homme, on passe à quelque chose qui pourrait esquisser un art du mouvement, « Je fais des trucs avec une balle, du trick-shot, (...) balancer [une balle de ping-pong] dans les escaliers et je vais essayer qu'elle descende tous les escaliers et ensuite qu'elle tombe dans un bac de quelque chose, un truc comme ça... ». Et cela va jusqu'à une nouvelle façon de faire... du cinéma : « On a fait un court-métrage, des mélanges de super-héros de plusieurs univers qui se sont rencontrés, donc j'ai un pote qui fait la caméra, moi je fais l'assistant-caméra et puis après pas mal de montage sur l'ordinateur (...). On a quand même pas mal bossé dessus et après, on a même trouvé des acteurs genre sur

<sup>11</sup>. « une grande plaine », « quelque chose d'assez plat, toujours tondu, toujours sans herbes dans tous les sens »...

<sup>12</sup>. Voir notamment JEAN-YVES JOUANNAIS, *Des nains, des jardins* : essais sur le kitsch pavillonnaire, éditions Hazan, 1990.

<sup>13</sup>. Par exemple : SAHUC, PH., 2008, *Conter, un art moyen, un art levier ou un art utilitaire*, Les arts moyens aujourd'hui, sous dir. F. Gaudez, L'Harmattan, Logiques sociales, pp.245-256

Facebook (...). ». D'autres propos, certes plus diffus, moins « engagés » aussi, montrent que, si l'on changeait les catégories habituellement associées à la « Culture » pour prendre en compte ce que l'on appellerait image par exemple (incluant la photographie et les retouches, montages, insertions de texte qu'on peut maintenant faire sur ordinateur) ou encore mouvement (avec son propre corps mais sans que cela s'appelle danse parce qu'on est à vélo ou en skate par exemple, avec des objets, en filmant ou pas...), on pourrait trouver de la graine d'artistes chez un certain nombre de ces jeunes... qui passeraient pour incultes aux tenant.e.s d'une culture pyramidale où les créateurs, forcément rares, sont tout en haut, les interprètes un peu plus fréquents mais dont on attend tout au plus de la base qu'elle soit « amatrice avertie »...

### CONCLUSION

- Cette enquête en deux volets s'est faite au sein des lycées agricoles, auprès de jeunes qui ont la particularité d'être en étude et de vivre dans un contexte souvent marqué par l'internat et différents dispositifs liés à la vie au lycée (ESC, ALESA, etc.). Leur demander de parler de culture les a fait parler plus souvent encore de ce qui se passe quand ils sont ailleurs qu'au lycée... C'est à noter ! Il n'y a pas eu déversement du trop plein culturel du lycée vers une prétendue pauvreté culturelle de la vie rurale que mèneraient une bonne partie d'entre eux. Sans pour autant qu'il y ait de hiatus apparent avec les possibilités et les propositions culturelles au lycée. Or, on peut reconnaître à l'enquête sa capacité à dépasser la portée d'une connaissance purement liée aux jeunes des lycées agricoles puisque un certain nombre d'entretiens montrent des façons de faire, d'exprimer, de tisser, de créer dans des contextes de vie souvent ruraux, parfois urbains, parfois tantôt ruraux tantôt urbains, dans tous les cas des contextes de vie d'adolescent d'aujourd'hui <sup>14</sup>. En reprenant la définition de Camilleri, « inventer des points de vue sur la façon de mener l'existence », ils sont incontestablement ainsi des personnes de culture et montrent des voies sans doute suivies aujourd'hui par d'autres jeunes, qui ne sont pas en lycée agricole. Si on ne voit pas plus spontanément qu'il s'agit de jeunes « cultivés », certes « nouvellement » cultivés, voire cultivés de nouvelle façon, en nouvelle façon d'être une personne humaine <sup>15</sup>, que dans leur grande modestie ils ne revendiquent même pas d'être, ne faudrait-il pas s'interroger sur ce qui formate le regard qui se poserait sur ces jeunes ? Un regard prévenu contre qui fait trop positivement référence au « travail », contre qui n'est pas « à la page » du numérique alors que supposé.e « digital-native » et surtout alourdi par le poids des nomenclatures académiques alors qu'en matière d'art et de culture, ce sont bien invention et création qui mériteraient d'être les suprêmes valeurs, no ? ¶

<sup>14</sup>. Clin d'œil au roman de FRANÇOIS MAURIAC publié en 1969, *Un adolescent d'autrefois*, si éclairant sur la transmission d'un rapport à la fois sensible et viscéral à la terre.

<sup>15</sup>. Il y aurait alors à écrire peut-être sur une mutation en train de se faire du rapport à la terre au rapport à la Terre...

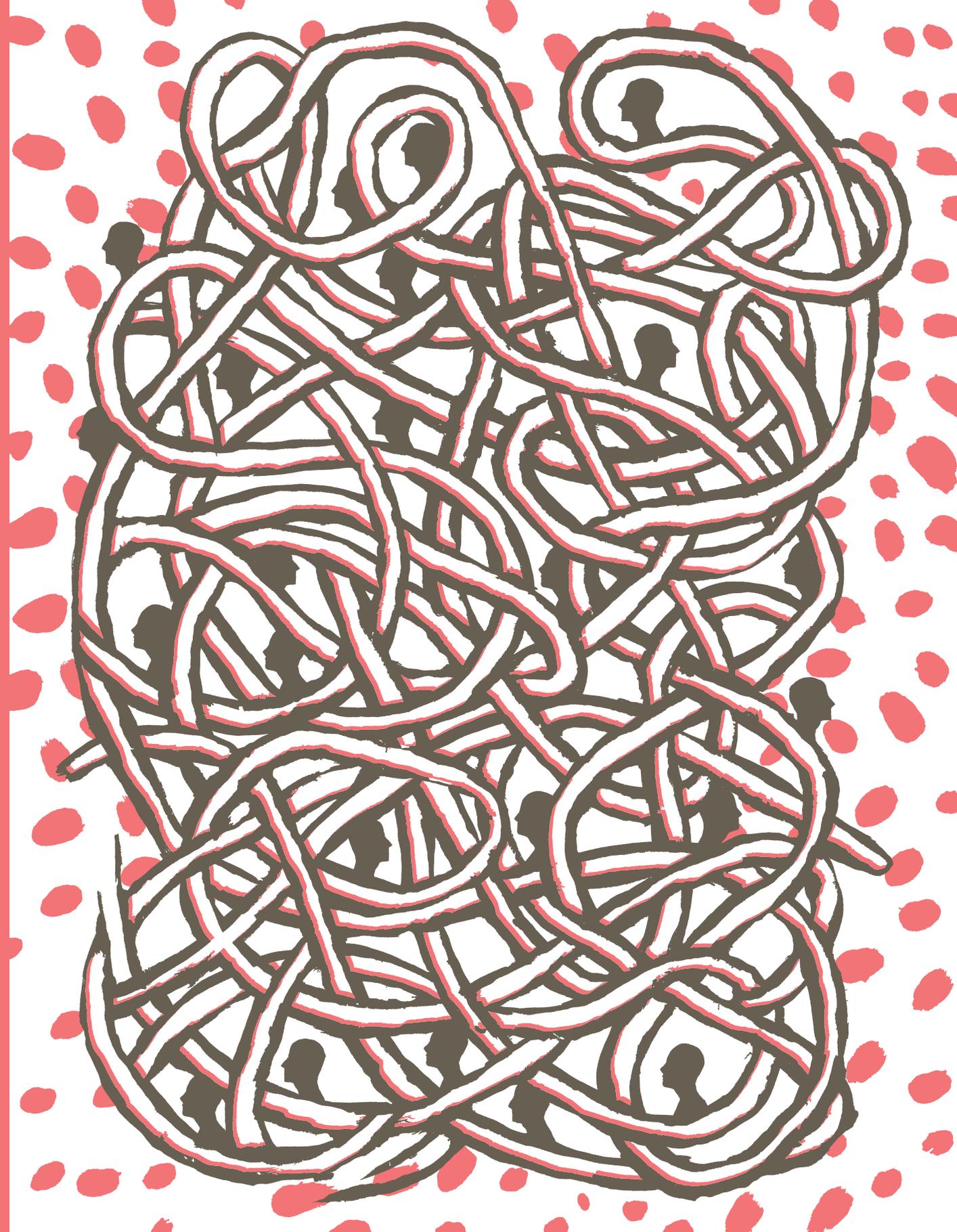
# 4. Faire avec

Dédale(s), un festival pluridisciplinaire,  
pour et avec les adolescents

entretien de Nathalie Dionis par Laurence Martin

Quand des professeur·e·s-stagiaires  
enquêtent les pratiques culturelles  
des apprenant·e·s  
de l'Enseignement agricole

Didier Christophe



# Dédale(s), un festival pluridisciplinaire, pour et avec les adolescents

Entretien avec Nathalie DIONIS,  
responsable des relations publiques au Tangram,  
scène nationale d'Evreux

Propos recueillis par Laurence MARTIN,  
chargée de mission Développement culturel en monde rural au ministère de la Culture

Cet entretien met en lumière le festival Dédale(s) : une expérience artistique et humaine qui a été menée pendant deux ans par l'équipe de la scène nationale du Tangram d'Evreux. Ce festival, qui devait connaître sa troisième et dernière édition en 2020, a été annulé en raison de la crise sanitaire. Nous revenons ici sur ce qui a fait la singularité de ce festival pluridisciplinaire : l'invention de modalités de travail avec les adolescents, jusque-là peu répandues dans ce type de manifestation culturelle : un groupe de jeunes qui co-construit le festival dans ses différents aspects : programmation, communication, accueil du public...

**1/ Dans ses deux éditions de 2018 et 2019, Dédale(s) a accordé une place privilégiée à la jeunesse : pouvez-vous nous rappeler comment ce festival est né et ce qui l'a caractérisé ?**

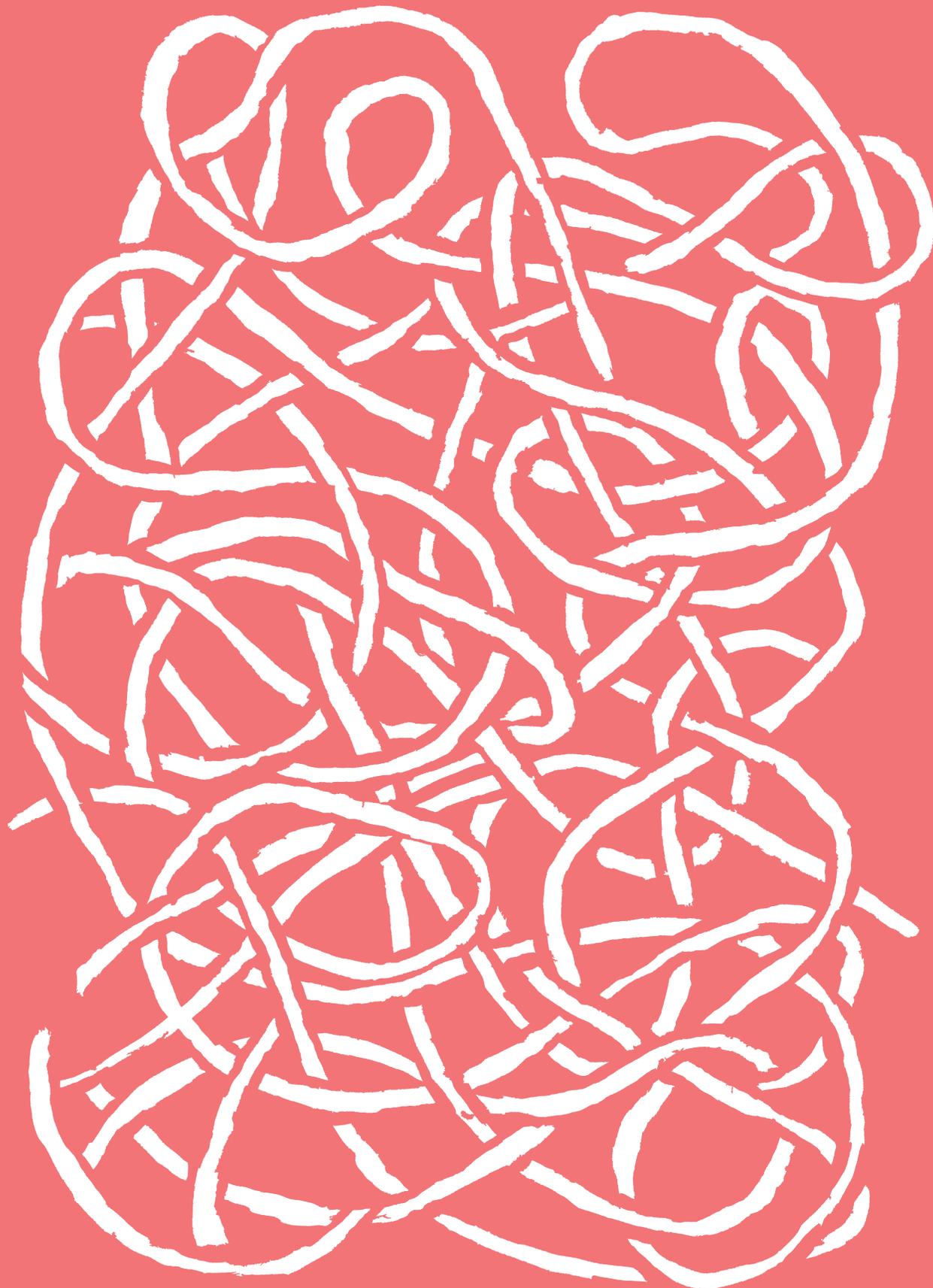
Dédale(s) est né du projet artistique et culturel de notre précédent directeur, Christian Mousseau Fernandez, qui avait fait de la jeunesse et de la transmission un des axes majeurs de son projet. C'est un festival qui a mis en corrélation la création artistique et cette période de la vie qu'est l'adolescence

(interrogation, expérimentation, créativité, liberté de ton, audace...) et qui a questionné aussi les nouvelles pratiques culturelles des jeunes (réseaux sociaux, consommation de masse, pratiques très individualisées, création chez soi ...).

Depuis sa création, en 2018, Dédale(s) a eu trois objectifs : il était fait

Pour les ados et voulait leur faire découvrir des créations artistiques contemporaines et des auteurs

Avec les ados afin de leur donner la parole pour qu'ils puissent exprimer leurs points



de vue, leurs savoir-faire artistiques, leurs visions du monde et il était également un temps fort de la programmation du TANGRAM destiné aux adolescents et aussi aux adultes.

Dédale(s) a été un espace d'échanges et de rencontres entre jeunes et artistes mais aussi un laboratoire pour les pratiques d'ingénierie de projets et de relations au public. Les lycées et collèges du territoire y ont participé. Les institutions culturelles de la ville, associations et amicales se sont fédérées autour du festival. S'est mis ainsi en place un faisceau d'actions, de résidences, d'ateliers, de scènes ouvertes sur un mode collaboratif, avec des jeunes, des acteurs locaux et des artistes. C'était un événement conçu avec eux afin qu'il leur ressemble, qu'ils s'y retrouvent, s'en emparent et s'y sentent chez eux.

Dédale(s) a convié des artistes qui questionnent les notions de liberté, de responsabilité, d'engagement, d'identité. Des artistes qui ont envie de s'adresser aux adolescents et de croiser avec eux le regard qu'ils portent sur le monde tel qu'il va, comme par exemple l'artiste Annabelle Sergent de la compagnie Loba qui a animé un atelier d'écriture pendant une semaine de Résidence.

**2/ L'originalité de Dédale(s) a résidé pour une large part dans sa méthode de co-construction avec des jeunes : pouvez-vous nous expliquer comment cette co-construction a été mise en œuvre ?**

Dédale(s) c'était : 5 jours, 4 sites, 6 salles, 11 compagnies, 8 spectacles, 3 concerts, 19 représentations, 17 jeunes engagés dans le pilotage collaboratif du festival, 14 groupes ou classes Ebroïciens et Eurois impliqués dans des jumelages et de l'action culturelle,

59 classes inscrites sur le festival, dont 30 effectuaient un parcours et assistaient aux représentations de 2 à 10 spectacles. C'était le fruit d'un travail collaboratif entre le Tangram qui en était à l'origine, des partenaires, des établissements scolaires et des adolescents.

En début de chaque saison deux comités de pilotage étaient créés et se réunissaient chacun une fois par mois de novembre à avril :

- Le Comité de pilotage des partenaires travaillant en lien avec la Jeunesse du territoire (sociaux, éducatifs, artistique). Ce dernier réfléchissait et mettait en place des actions autour de la programmation. Ces temps forts du festival, organisés entre les spectacles, étaient gratuits et ouverts à tous.

- Le Copil'Jeunes réunissait 17 ados (7 garçons et 10 filles) de 13 à 18 ans. Ces jeunes ne se connaissaient pas en début d'année. Ils s'étaient inscrits suite à un appel à participation via les réseaux sociaux, les enseignants des établissements scolaires et le relais de nos partenaires. Ils étaient originaires de communes du département ou de différents quartiers. Ils étaient mis à contribution dans l'élaboration de la communication (choix du visuel et couleur de l'affiche retour sur le précédent livret et consultation choix éditoriaux, la diffusion et relais de l'information, conférence de presse, plateaux radios... ), le choix des deux concerts programmés (en concertation avec le directeur délégué aux musiques actuelles), la conception et la mise en place d'espaces d'expression et de l'accueil du public pendant la manifestation (type de restauration, agencement, décoration, etc.)



**3/ Avec le recul des deux premières éditions, avez-vous pu observer si la co-construction avec des jeunes a produit des dynamiques particulières en termes d'appropriation et/ou de fréquentation ?**

Dès la première manifestation nous avons constaté que ce festival était un lieu dédié à la rencontre et à l'échange. Nous nous doutions qu'entre les artistes accueillis et les jeunes

se noueraient de vraies rencontres et des échanges riches et variés. Là où nous avons été surpris, c'est par la vitesse d'appropriation des lieux et des espaces d'expression par les jeunes eux-mêmes dès la première édition. L'existence d'un Copil'Jeunes, omniprésent durant toute la durée de la manifestation a favorisé l'expression de leurs pairs. Dédale(s) est ainsi devenu un laboratoire spontané d'expressions, d'échanges et de rencontres

entre jeunes. Le festival est devenu un événement attendu, non seulement par un public de jeunes mais également par le public du Tangram.

**4/ Dédale(s) ne va pas être reconduit l'an prochain : quelle évolution a souhaité donner la nouvelle directrice Valérie Baran à ce festival ?**

A partir de l'an prochain, Valérie Baran propose le festival « Les Anthroposcènes » : entre nature et science, un festival pour explorer demain. Le festival « Les Anthroposcènes » réunira des propositions artistiques aussi diverses dans leurs esthétiques que dans leurs provenances et leurs expressions qui nous inviteront à découvrir et à débattre de cet avenir qui nous attend. Il abordera les liens et les enjeux sociaux, politiques et économiques de ces profondes mutations qui touchent l'homme et son environnement.

**5/ Par ailleurs, vous développez des actions avec le lycée agricole d'Evreux : pouvez-vous nous dire en quoi elles consistent ?**

Le Tangram poursuit et développe son action en direction des élèves en enseignement agricole et crée un partenariat avec le lycée horticole d'Evreux : horti-pôle. Les élèves et l'équipe pédagogique végétalisent nos lieux et un parcours artistique et culturel se construit actuellement investissant des artistes dans l'établissement. Un projet qui devrait faire du lien entre jeunesse et les Anthroposcènes. ¶



# Quand des professeur·e·s -stagiaires enquêtent les pratiques culturelles des apprenant·e·s de l'Enseignement agricole

Par Didier CHRISTOPHE,  
Enseignant-formateur en éducation socio-culturelle à l'ENSFEA  
et chercheur associé à LARA-SEPIA (Université Toulouse Jean-Jaurès).  
Il est notamment l'auteur de *Les agriculteurs à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle en Limousin et Berry. Approche sociologique et entretiens* (L'Harmattan, 2017)

Cet article se veut une synthèse des repérages et entretiens menés par des étudiant.e.s de master MEEF et enseignant.e.s-stagiaires auprès d'une quarantaine d'élèves et étudiant.e.s de lycées agricoles sur leurs pratiques culturelles préférées et annexes, attachement et fréquence, niveau de réception, rapport genré, modes de transmission. L'enjeu étant de conforter l'appréhension de ces questions par les futur.e.s enseignant.e.s d'éducation socio-culturelle.

## • MODALITÉS DE L'ÉTUDE

En 2016 et 2017, dans la formation disciplinaire des futur.e.s enseignant.e.s d'éducation socio-culturelle, les étudiant.e.s de master MEEF <sup>1</sup> et professeur.e.s-stagiaires de l'ENSFEA <sup>2</sup> ont été invité.e.s à enquêter, dans leurs établissements de stage, des jeunes, lycéen-ne-s et étudiant.e-s, sur leurs pratiques culturelles, et avaient parallèlement à établir selon les mêmes critères leur profil personnel. Leur retour à l'ENSFEA permettait de partager leurs repérages dans une séance de débriefing collectif. Tou-te-s étaient informé.e-s de la mise en chantier de la grande enquête nationale que l'on découvre dans ce numéro de *Champs Culturels*, et du fait que les données qui auraient été collectées durant leurs stages donneraient lieu à une restitution à cette occasion.

Il s'agissait pour leurs formateurs de favoriser la connaissance de leurs futurs publics et la conscientisation d'éventuelles spécificités comme des processus de transmission, ainsi que des

1. Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, mention Enseignement du second degré, parcours Éducation socio-culturelle (ESC).

2. École nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole (Toulouse).

écarts entre leurs propres pratiques et représentations et celles de leurs apprenant.e.s. Un petit corpus d'articles était accessible depuis la plate-forme pédagogique afin d'éclairer et informer ces apprenti.e.s sociologues sur diverses recherches existantes (Octobre & al., 2010 ; Octobre, 2011 ; Céroux, 2014 ; Lahire, 2009).

Éléna rappelle ainsi, en préambule de son document de restitution, l'objectif poursuivi : « Repérer et comprendre des différences de pratiques et consommations culturelles des jeunes par une micro-enquête. »

Au final, ce sont vingt-trois étudiant·e·s et enseignant·e·s-stagiaires, dans autant d'établissements différents répartis dans toute la France métropolitaine, qui ont enquêté auprès de jeunes.

Au total, compte tenu des retours inexploitable ou hors-cadre, nous disposons de quarante-trois profils recueillis, dont dix-sept jeunes en BTSA (7 étudiantes et 10 étudiants) et vingt-six élèves de lycées agricoles (en parité parfaite) <sup>3</sup>. On ne perçoit pas de sur-représentation de filières, si ce n'est neuf élèves de bac technologique STAV ; les effectifs restreints rendraient de peu d'intérêt toute tentative de catégorisation par filière.

L'origine géographique fait ressortir les mêmes répartitions entre les jeunes de secondaire et de BTSA (variation inférieure à 1 % d'un sous-groupe à l'autre), ce qui sur l'ensemble restitue la répartition suivante : 59 % originaires du milieu rural, 20 % originaires d'espaces péri-urbains, 21% provenant d'une zone urbaine.

La méthodologie reposait sur deux modalités : d'une part, un questionnaire permettait de repérer pour chaque pratique l'importance de la fréquence et de l'attachement, et d'en construire une cartographie individuelle des pratiques culturelles, selon des critères empruntés à une publication de Sylvie Octobre (2011), d'autre part, un entretien individuel semi-directif permettait de collecter des données déclaratives éclairant la relation de chacun à l'approfondissement et à la maîtrise de ses pratiques principales (les trois jugées essentielles), au sens donné à l'attachement, aux voies de transmission, aux usages et à leur justification (y compris, éventuellement, dans les contextes familial, social, scolaire), ainsi qu'à la question du genre dans ces pratiques.

Ainsi, Émilie témoigne avoir travaillé à partir d'« un questionnaire afin de récolter un ensemble d'informations quant à leur pratique. Il s'agit d'un questionnaire à réponses le plus souvent fermées ou semi-ouvertes. En parallèle de la passation du questionnaire, j'ai pris le temps de discuter avec les deux personnes interrogées sur leurs pratiques et leurs transmissions. » Elle détaille ainsi les pratiques enquêtées : « Le questionnaire rassemblait différentes questions [...] [qui] portaient sur les pratiques suivantes : sport, pratique culturelle et, ou artistiques, l'utilisation de matériel informatique (ordinateur, smartphone, tablette), radiophonique, poste d'écoute (lecteur CD, vinyle), télévision, l'écoute de la musique, les pratiques de lecture (livre, BD, manga, magazines et journaux), les sorties (cinéma, spectacles, concerts, musée et monuments, parc d'attraction, zoo / parc animalier, match et manifestation sportives, concerts, cirque, boîtes de nuits et clubs), enfin sur la pratique des jeux et des jeux vidéos. »

La répartition des enquêteurs en cinq cohortes, du fait des petits effectifs de formation en éducation socio-culturelle, fait que les consignes de travail, tout en étant similaires, laissaient une marge d'adaptation notamment par rapport à l'usage du rédactionnel, ce que Davyd a vécu ainsi : « Après m'être enrichi de lectures pour m'imprégner du sujet, j'ai conçu le scénario suivant : 1/ Choix des personnes interrogées : sollicitation d'une lycéenne et d'un lycéen de première STAV et sollicitation d'une étudiante et d'un étudiant majeurs de première année de BTS ANABIOTEC.

<sup>3</sup>. Sur vingt-sept étudiant·e·s et stagiaires ayant apporté leur concours à cette micro-enquête, quatre ont fourni des données inexploitable car hors cadre, et nous avons dû écarter du panel des enquêtés onze étudiant·e·s et quatre lycéen·ne·s qui n'étaient pas dans l'Enseignement agricole. L'Harmattan, Logiques sociales, pp.245-256

2/ Remise d'un questionnaire à remplir sur les pratiques socioculturelles. 3/ Entretien d'une vingtaine de minutes avec chacune des quatre personnes interrogées. 4/ Restitution sous forme de graphique "cartographie des univers culturels". 5/ Restitution sous forme de tableau des entretiens. »

### • LA PHASE D'ENTRETIEN

Elle visait à faire énoncer par les jeunes :

- les trois pratiques déclarées comme préférées,
- les conditions de transmission ayant favorisé l'adhésion à ces pratiques,
- les niveaux de réception (estimation de la distanciation, de la réflexion analytique sur les pratiques : styles, maîtrise, évolutions, connaissances annexes...),
- la question du genre dans ces pratiques,
- le profil sociologique de la personne (âge, sexe, CSP familiale, lieu de vie...).

La confrontation des deux méthodes de collecte d'informations a mis en évidence que pour quelques jeunes, les pratiques abordées et développées lors de l'entretien différaient de celles repérées au terme du questionnaire, la notion d'attachement étant alors mieux conscientisée et donc portant à réenvisager le positionnement des pratiques dans leur échelle d'importance.

### • CE QUE MONTRENT LES DONNÉES COLLECTÉES

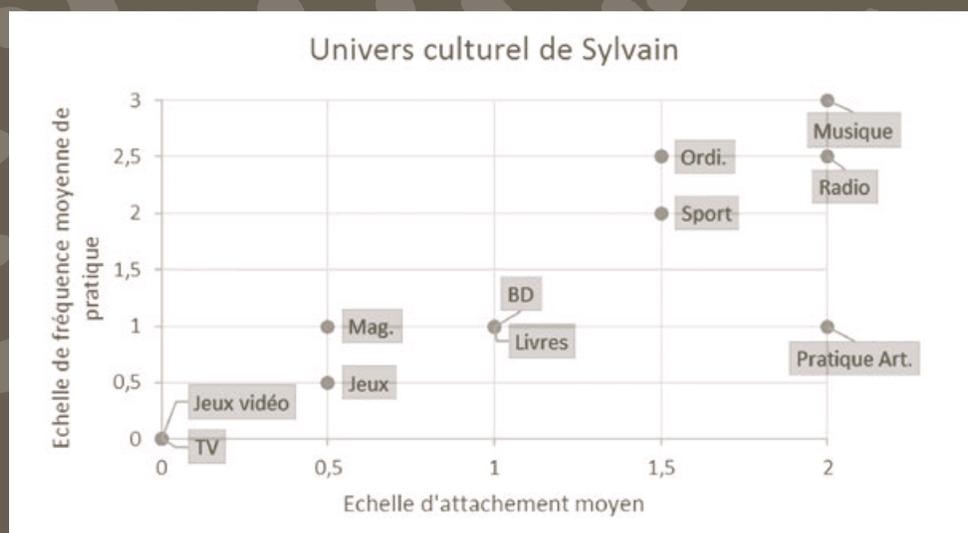
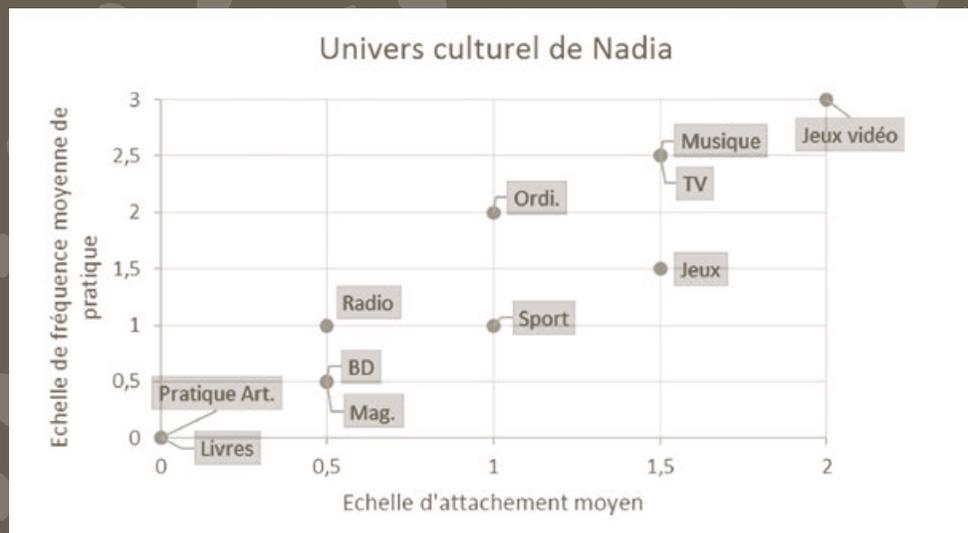
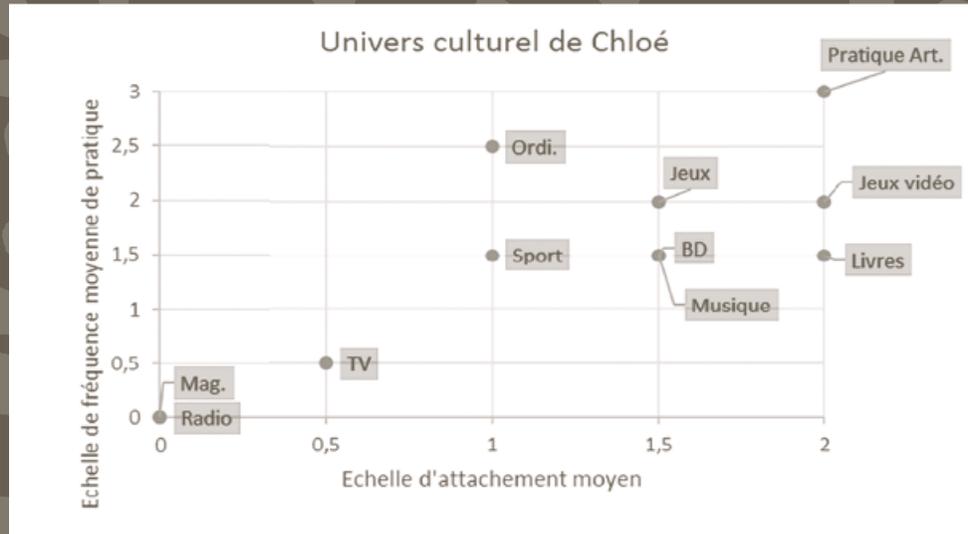
Il n'y a pas lieu ici de détailler très précisément les résultats de cette micro-enquête ni d'en tirer d'infographies, tout au plus peut-on signaler les points les plus saillants.

#### Pratiques artistiques

Ainsi y a-t-il une certaine cristallisation autour des pratiques artistiques (musique et arts plastiques principalement, mais aussi danse, voire théâtre) ; douze des vingt-six lycéen·ne·s classent ces pratiques parmi leurs trois préférées, dont sept fois au premier rang, tandis que neuf les classent au plus bas quant aux fréquences et attachements ; de la même manière, douze étudiant·e·s sur dix-sept citent ces activités de création artistique parmi leurs favorites, dont cinq en premier lieu, alors que seuls deux les placent en queue de peloton de leurs pratiques. On trouve autant de filles que de garçons dans ces pratiques mais certains registres semblent particulièrement genrés : forte féminisation en théâtre et danse, et à un moindre degré dans les arts plastiques, alors que la pratique musicale permet une parfaite parité, et, surtout, les filles ont beaucoup plus fréquemment plusieurs activités comme pratiquantes.

#### Le sport

Il est repéré dans le trio de tête par dix-neuf élèves (dont sept fois en premier), et par onze étudiants (dont huit en premier) ; dans chacune de nos deux catégories de publics, seules trois personnes relèguent le sport en fin de classement. Aucun sport n'est cité plus de quatre fois (rugby et skate) parmi les trente se déclarant sportifs, mais signalons que les lycéen·ne·s citent la danse deux fois comme sport et quatre fois comme pratique artistique.



### Jeux vidéos

Sur l'ensemble des quarante-trois prospects, les jeux vidéos sont cités par dix fois parmi les trois pratiques préférées, et apparaissent aussi dix fois au plus bas dans les nuages de points des repérages individuels. L'usage de l'ordinateur pour d'autres activités (films et réseaux sociaux) est mentionné onze fois, mais une seule fois en favori, alors que la télévision est nommée douze fois, dont la moitié en première instance, et à égalité entre les publics élèves et étudiants – l'un et l'autre de ces médias n'étant que quatre fois rejetés au fond du classement. Pour jeux vidéo et ordinateur, le nombre de garçons pratiquants n'excède que d'un individu celui des filles.

### La musique

La pratique dominante semble sans conteste l'écoute de la musique, remportant la moitié des suffrages – vingt-deux mentions, dont huit au premier rang, souvent avec des commentaires explicitant bien le caractère « vital » de cette activité, alors qu'on ne relève que deux rejets dans le classement. A contrario, l'écoute de la radio n'est citée qu'une fois parmi les pratiques importantes, mais est abandonnée par onze des enquêté-e-s. Serait-ce à dire que le mode favori d'écoute de la musique ne serait plus la radio ? Les modalités d'enquête ne permettent hélas pas d'en savoir plus.

### Sorties, lectures

Parmi les pratiques favorites, les différentes formes de sorties sont attestées par à peine un tiers des prospects (le cinéma sept fois sur quinze, pour une seule mention des concerts et deux des expositions d'art, les sorties figurant en queue de classement dans près d'un quart des cas), à égalité avec les diverses sortes de lectures : les livres font jeu égal avec les bandes-dessinées et mangas, avec sept mentions dont une en préférence, mais il est plus significatif qu'au moins une des formes de lecture se retrouve au plus bas des nuages de points chez seize lycéen-ne-s et huit étudiant.e-s, soit 56 % du panel total – 16 % déclarant ne jamais lire de livres mais avoir d'autres lectures, 14 % jamais de BD ou de manga, et 16 % n'ayant aucune lecture.

Pris à l'échelle des repérages effectués par chaque stagiaire, les surprises peuvent être fortes. Pour l'une, tous ses prospects privilégient la radio alors que ce média est totalement délaissé dans plus d'un quart des diagrammes, quand pour un autre, aucun de ses interviewés ne regarde la télévision, pourtant retenue pour une pratique importante par 28 % des prospects.

Émilie note : « Ce qui a été surprenant, de par les données plus générales sur les pratiques de la jeunesse, et contrairement à ce que j'attendais, est qu'aucun des deux enquêtés ne possède et n'a recours à l'usage des tablettes tactiles et ni ne regarde la télévision. [...] Il semble y avoir une parité sur l'écoute de la musique ». La relativisation par l'échange d'informations avec les pairs est donc absolument nécessaire, lors d'une séance de TD avec le formateur de l'ENSFEA.

### Le genre

Cependant, à la recension des quarante-trois profils, un autre point notable émerge : au-delà de déclarations parfois très stéréotypées (sur le skate, le moto-cross, le cinéma... ou le rugby : « une affaire d'hommes »...), la question du genre semble assez étrangère à nombre d'enquêté-e-s, 29 % des apprenant.e-s n'ayant pas d'avis à formuler à ce sujet, 29 % d'autres estimant que le genre n'a pas d'impact sur les pratiques, et 16 % formulant des avis clairement relativisés. Qu'ils tiennent des propos fortement tempérés ou bien tranchés, sept garçons et cinq filles seulement attestent de

pratiques impactées par la question du genre (notamment touchant à la culture du manga, au jeu vidéo « Farming simulator » ou à certains sports comme la chasse) ; ainsi une lycéenne déclare être consciente du « regard particulier sur une fille footeuse, c'est un sport pour les garçons ». Élorri commente, pour sa part : « Les résultats obtenus lors des entretiens montrent bien que le poids du genre et que l'origine sociale peuvent avoir un impact sur les pratiques culturelles. En effet, au niveau de la lecture, comme nous pouvons le remarquer le jeune garçon de 17 ans lit très peu et y accorde peu d'importance. Alors que la jeune fille avoue y être très attachée. Le jeune garçon est fils de charpentier et d'employée et la jeune fille est fille d'enseignante et de cadre. Si nous comparons ces résultats à ceux du rapport de synthèse de *L'enfance des loisirs*, nous remarquons qu'ils confortent les résultats obtenus lors de l'enquête. Ainsi, les filles sont généralement plus lectrices que les garçons et les enfants de cadre lisent plus que les enfants d'ouvriers. »

Mais Laure suggère à propos d'une autre lycéenne, interne, qu'il y a lieu de décaler le propos sur d'autres enjeux : « Peu de commentaire sur le sujet [la question du genre] ; elle ne semble pas communiquer beaucoup sur ses loisirs avec ses pairs (en particulier l'écriture) car elle pense que cela est trop « classique », trop « sage ». Son profil fait écho à l'analyse de Sylvie Octobre : « La lecture de livres obéit d'abord à une stratification sociale : [...] [c'est] d'abord une activité d'enfants de cadres. » (Octobre, 2011 : p. 6) ».

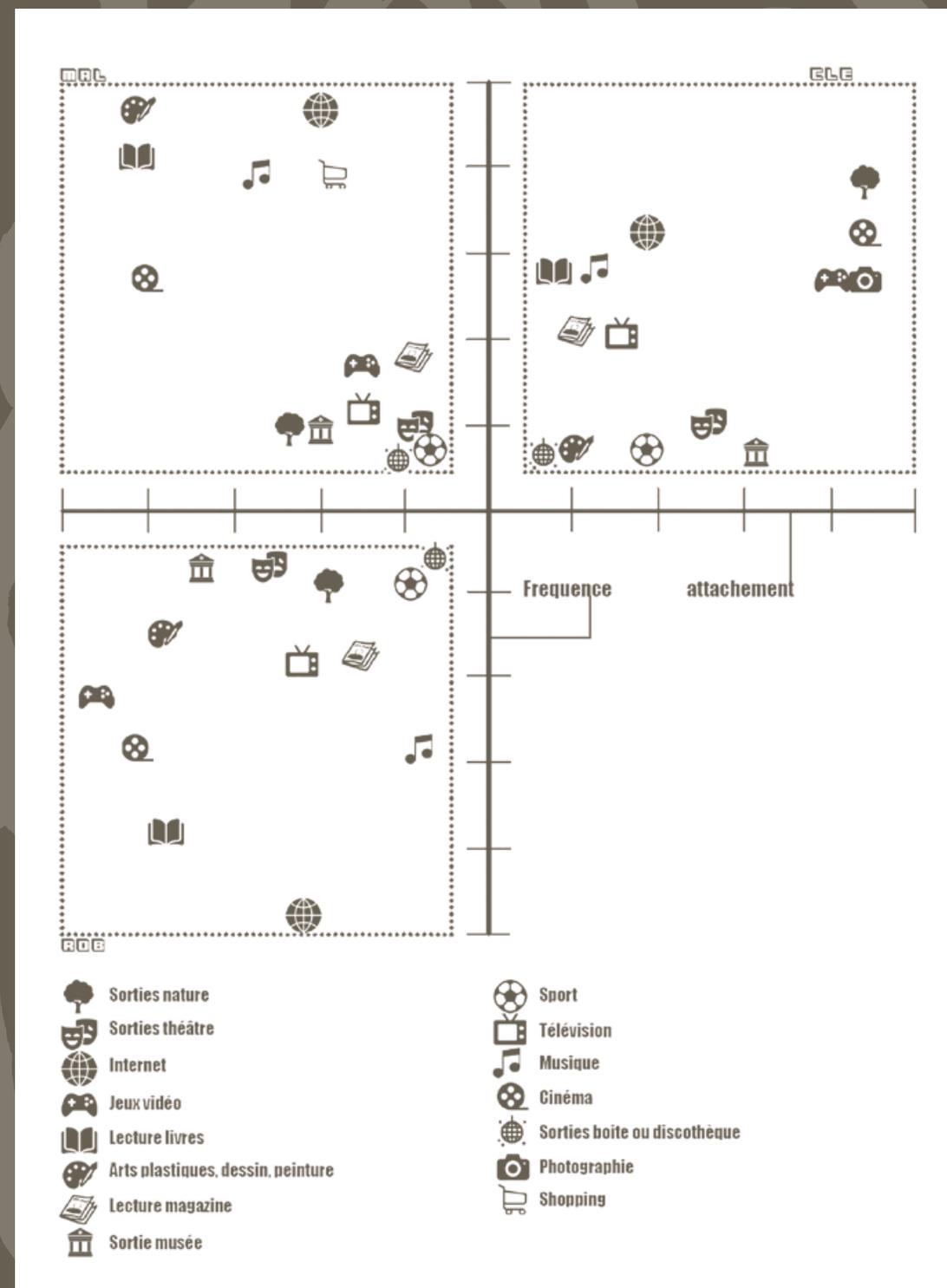
### La transmission

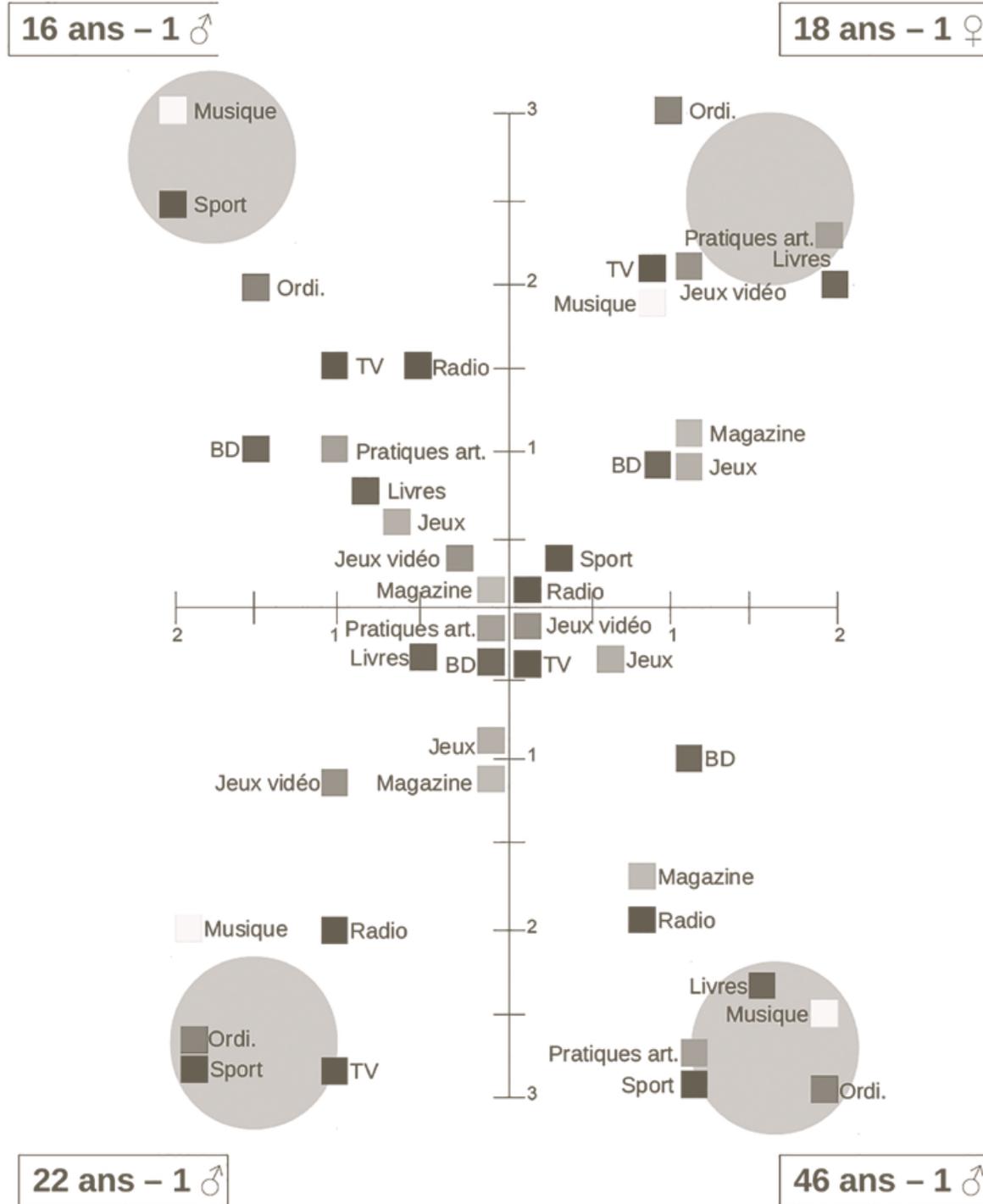
La transmission se fait principalement dans le cercle familial, au vu de nos résultats sur les trois pratiques préférées. La famille est source de la transmission dans exactement 60 % des cas (dans un tiers de ces cas, des membres du cercle familial sont précisément nommés : parents, père ou mère pour 11,6 %, fratrie 7,4 %, exceptionnellement cousins ou grand-père). Les amis et condisciples semblent n'intervenir que pour 15,8 % des situations, et l'école (collège, lycée ou « prof ») pour 14,7 %. Enfin, 9,5 % des pratiques seraient le fruit de choix personnels indépendants. Cette prééminence de la famille vaut aussi pour la pratique du sport, dans dix-sept des vingt-six cas explicités – un cas de découverte par internet d'un sport apprécié est cité.

Pour autant, aucun type de pratique considéré ne semble pouvoir être corrélé à la domiciliation ou à l'origine sociale, étant donné le faible nombre de déclarant·e·s pour chacune d'entre elles. Mais de fait, le choix d'activité est parfois subi par défaut, par exemple lorsqu'il n'y a qu'un seul club sportif dans la commune de résidence.

La question du niveau de réception reste mal explorée, tout au plus peut-on considérer que dans près d'un cas sur cinq il n'y a pas de réel approfondissement ou de compétence attestable, et que dans des proportions comparables, voire un peu supérieures, il y a une réelle expertise, avec engagement intense, prise de recul et analyse critique sur l'activité, et développement de connaissances approfondies.

Les réflexions associées justifiant les usages culturels des apprenant·e·s des lycées agricoles sont souvent plus structurantes : au fil des témoignages, le sport est évoqué comme favorisant le « respect de l'autre », voire comme une « nécessité vitale », tandis que les pratiques culturelles et artistiques permettent « compréhension et analyse du monde », ou sont « identitaires dans un groupe pour la constitution d'une culture commune », et permettent « d'être plus ouvert d'esprit [ce qui revient dans plusieurs déclarations], de faire des rencontres, de réfléchir par soi-même, se former sa propre pensée et développer son esprit critique mais aussi permet de se divertir et se faire plaisir », voire d'améliorer les performances scolaires (pour trois des prospects). Lucile peut noter :





« Ces pratiques et consommations culturelles reposent sur une ouverture culturelle et à l'Autre et s'enrichissent perpétuellement dans la découverte et la curiosité. Ces pratiques et consommations culturelles affichent une prise de position au sein de la société. ». Pour autant, un lycéen, rural assumé, indique comme activités favorites la chasse, la pétanque et la pêche, et par-delà le cliché que ces choix représentent, y trouve des justifications : « sociabilité » et « proximité géographique »... au demeurant, sa connaissance des milieux naturels semble déjà relativement approfondie.

**QUELQUES RÉFLEXIONS DE PROFESSEUR.E.S-STAGIAIRES**

Nos étudiant.e.s de master et professeur.e.s-stagiaires auront donc réellement pu jauger, et mettre en débat dans leurs échanges, l'approche des pratiques culturelles par les apprenant.e.s de l'Enseignement agricole. Probablement en aura-t-on gardé à l'esprit quelques observations au moment de concevoir séances d'enseignement et actions d'animation, ou une mise en chantier d'un projet d'animation et de développement culturel.

**AU-DELÀ DES PRATIQUES, DES UNIVERS ÉTENDUS**

À l'issue des entretiens qu'il a menés, Robin note : « Il m'est apparu que sur les trois personnes présentées, la question du temps disponible et des occasions culturelles est déterminante dans la pratique. [...] deux m'ont expliqué que cet état de fait les a limités dans leurs pratiques culturelles. Parfois même ils ont abandonné une pratique, comme le sport, ou le fait de regarder des films, en fonction de leur vie d'interne. [...] Pour les apprenants comme pour les enseignants, on saisit d'autant plus l'importance de l'ALESA <sup>4</sup> et de l'ESC, dans son rôle de proposition de pratiques nouvelles, et de réponse à une demande. [...] Un autre constat est l'importance des univers étendus dans les pratiques culturelles des nouvelles générations, comme de la mienne. [...] En réalité, il ne faudrait peut-être pas demander seulement quelles sont les pratiques, mais dans quel "univers étendu" la personne se situe, et en quoi ce dernier a amené à des pratiques. On parle ici d'une culture amenant des pratiques différentes, et pas d'une pratique en particulier. Les univers sont en réalité en eux-mêmes les "conditions de transmission". »

Éléna conclue ainsi sa restitution : « D'après cette micro-enquête, nous pouvons constater quelques éléments communs aux études de Sylvie Octobre ainsi qu'aux documents étudiés lors de ce TD. Tout d'abord, l'utilisation de l'ordinateur est une constante avérée : aujourd'hui, les adolescents (je fais d'ailleurs partie de la tranche d'âge étudiée par S. Octobre pour son étude) sont des "natifs du numérique". Les trois personnes interrogées reconnaissent se servir énormément de l'ordinateur, que ce soit pour des travaux scolaires, pour la fréquentation des réseaux sociaux, la consultation de trajets, d'informations diverses, etc. Comme le constate la sociologue, nous sommes dans un univers "hyper-médiatique" où tout s'accélère et la forte mutation structurelle de l'offre a encore évolué ces cinq dernières années par rapport à l'étude réalisée. Nous savons également par exemple que l'Éducation Nationale a la priorité de passer au "tout numérique" ; les élèves sont attachés à leurs ordinateurs et les institutions s'adaptent à l'ère du temps. Deuxièmement, nous pouvons établir le constat de l'importance de la transmission intergénérationnelle ; les pratiques de nos parents ou grands-parents orientent nos propres pratiques. Que ce soit dans mon cas personnel ou dans

le cas de l'adolescent avec son grand-père, la question de la transmission d'un parent à son

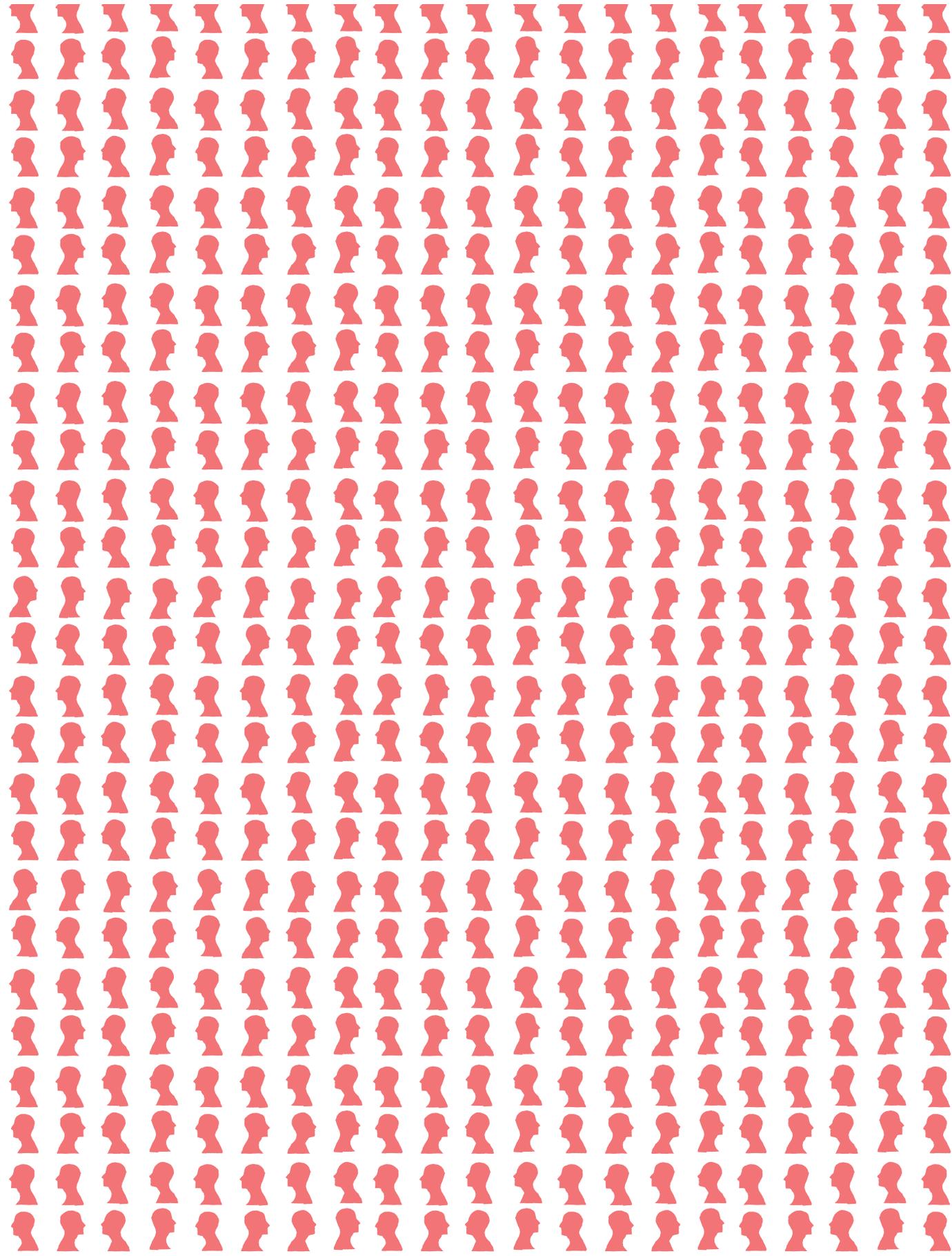
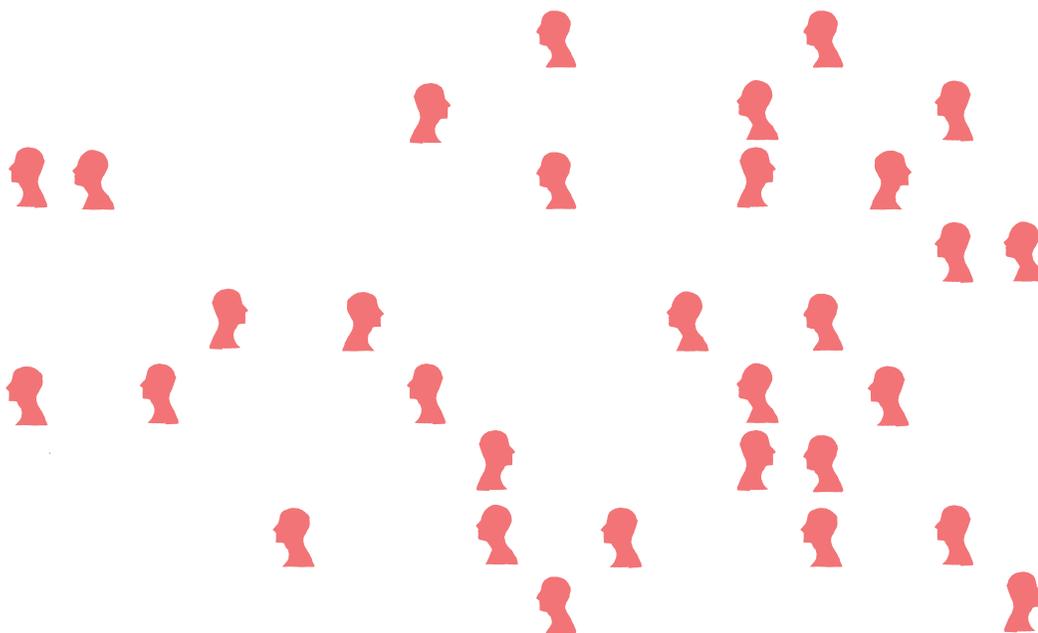
4. Association des apprenant.e.s dans l'enseignement technique agricole.

## 116. Quand des professeur-e-s-stagiaires enquêtent les pratiques...

enfant est primordiale. De ces deux constatations nous pouvons faire le lien avec une affirmation de Benoît Cérroux <sup>5</sup> qui “a observé que l’informatique, parce que souvent les enfants apprennent aux parents, devient un objet de relation entre parents et enfants, qui “va enrichir la mémoire familiale et multiplier les occasions de rencontres de discussions et de loisirs”.” Il est difficile d’établir un constat basé sur une micro-enquête, d’autant plus quand les études menées par des sociologues ont déjà été établies mais on peut remarquer une constante : la question de la transmission est au cœur des interrogations concernant les pratiques culturelles et artistiques. L’environnement est un paramètre capital dans ces études sociologiques ; nous avons vu à quel point la pratique entre amis ou collective conditionne la fréquentation de telle ou telle activité. »

Bourdieu, Chamboredon et Passeron (1971) nous avaient mis en garde sur la propension des enquêtés à répondre, par forfanterie ou par empathie, dans le sens attendu par les enquêteurs. Chauvier (2011), après Winkin (2001) et Favret-Saada ou Puccio-Den (2012), nous avaient rappelé que l’enquêteur peut être affecté par les rencontres et les conditions de son enquête. Les résultats qui ont permis à nos étudiant-e-s et stagiaires de partager à l’ENSFEA sur les pratiques culturelles des apprenant-e-s de l’Enseignement agricole sont donc à prendre avec d’autant plus de sens critique que c’était pour beaucoup une première expérience d’enquête. Il n’en reste pas moins que la portée réflexive de la démarche proposée a permis de repérer et débattre des différences de pratiques et de consommations culturelles, dans une démarche de formation des enseignant-e-s dont on espère qu’elle se poursuivra dans la durée de leur vie professionnelle. ¶

<sup>5</sup>. Référence à l’intervention de Benoît Cérroux (2014) lors de la conférence-débat « Adolescents, loisirs et dispositifs de médiation culturelle », à l’occasion de la publication du n° 66 de la revue de recherche *Agora débats/jeunesses*

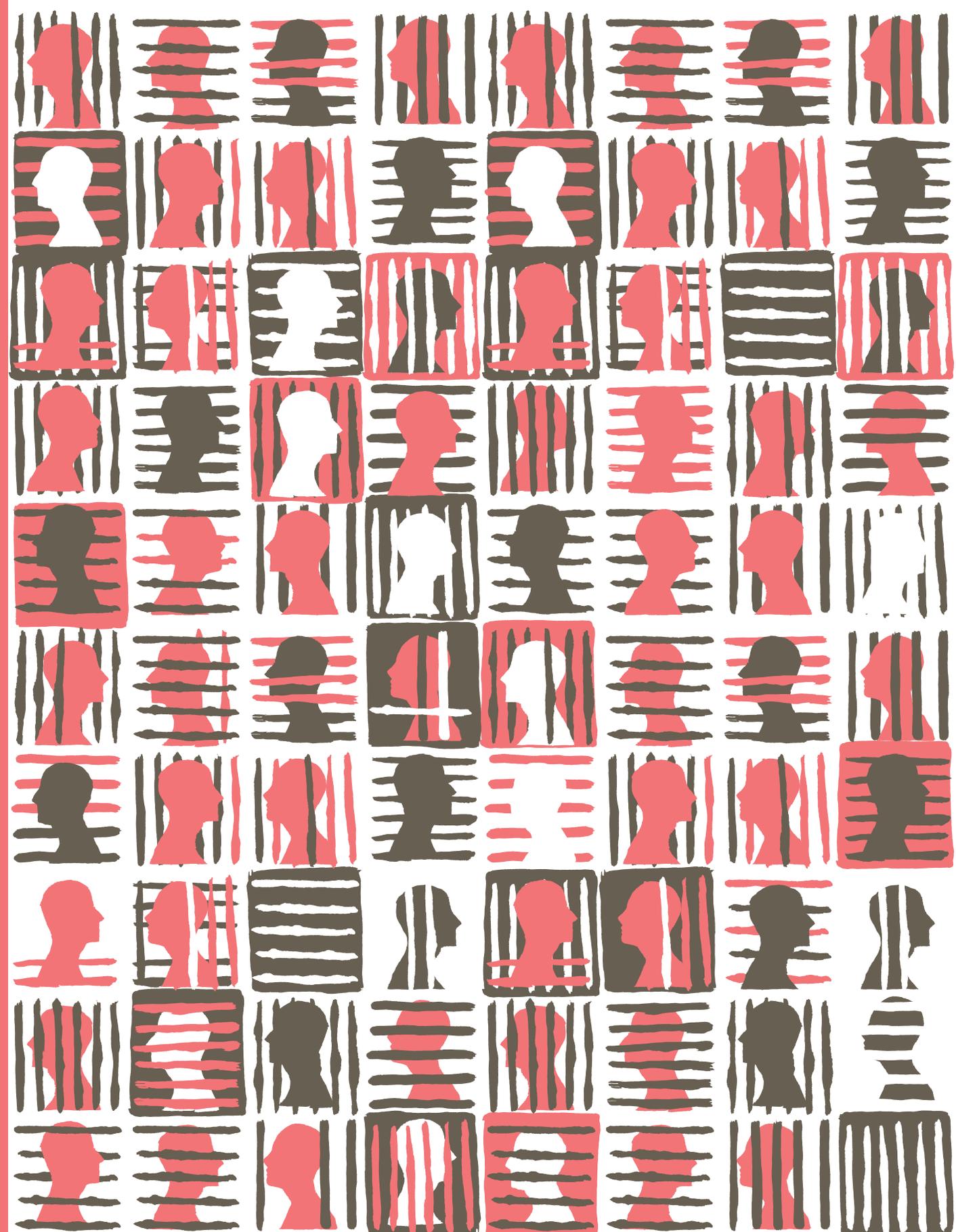


# 5. Annexes

Focus 1 : Relations amicales

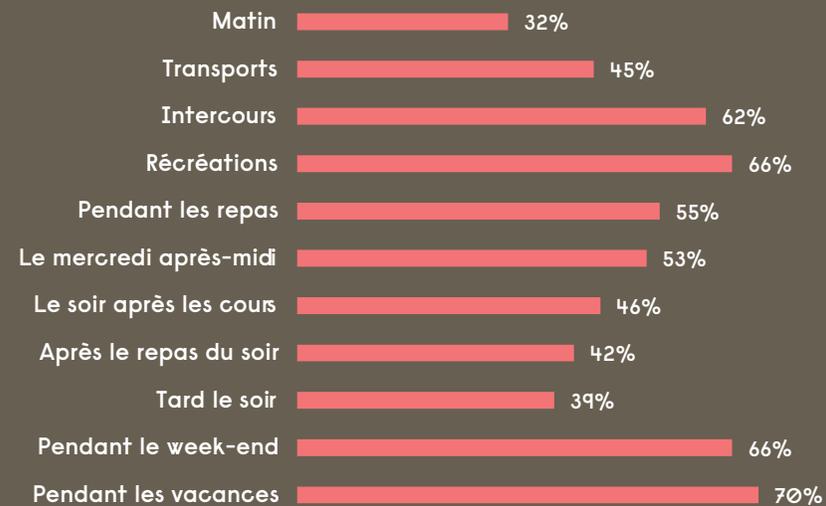
Focus 2 : Réseaux sociaux

Focus 3 : Ecoute musicale



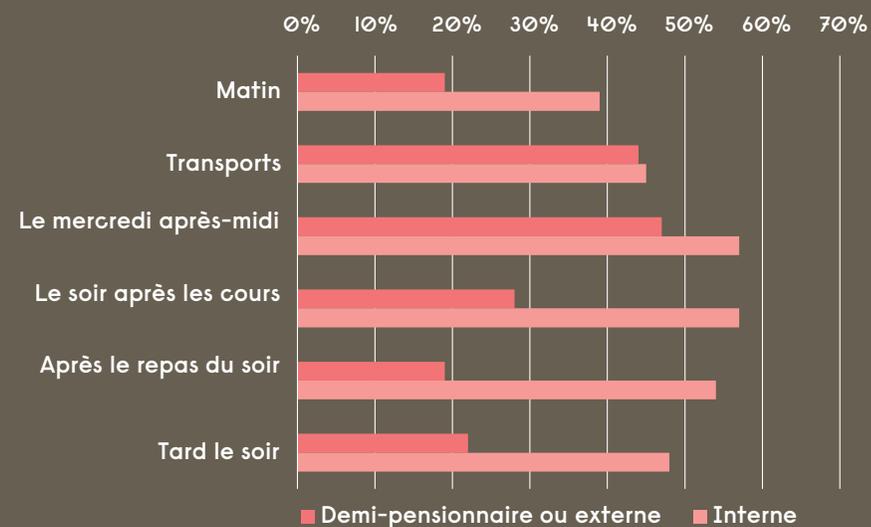
# Focus

## Les relations amicales<sup>1</sup>



Base : échantillon.

Figure 1 · Temporalité des pratiques de sociabilité



Base: échantillon.

Figure 2 · Temporalité des pratiques de sociabilité selon le régime

93% des lycéens déclarent passer du temps avec leurs amis<sup>2</sup>. Les groupes de pairs constituent une instance de socialisation majeure de l'adolescence, à laquelle peu de lycéens échappent. Dans les analyses ci-dessous, l'objectif est de comprendre comment s'organisent les sociabilités amicales des lycéens : temporellement (moments de la journée), spatialement (au sein du lycée ou en dehors), et autour de quelles activités (le week-end ou en semaine). Il s'agira de s'interroger sur ce qui rassemble mais aussi différencie les lycéens.

### 1) TEMPORALITÉ & ESPACES DE SOCIALISATION

Les lycéens sont susceptibles de passer du temps avec leurs amis tout au long de la journée et de la semaine. Le week-end et les vacances arrivent en tête mais d'une courte tête, à la différence d'autres pratiques sociales ou culturelles. En effet, les temps passés en collectivité sont principalement structurés par le "métier d'élève", qui constitue à la fois un emploi du temps et un lieu commun de vie en collectif. Ce lieu commun disparaît en dehors de la semaine, ce qui limite la possibilité de passer du temps avec ses amis. De même, en structurant les emplois du temps lycéens, ces derniers sont plus susceptibles de se retrouver autour de moments communs : intercours, récréations, etc.

Mais ces temps de sociabilité amicale ne sont pas les mêmes pour tous les élèves. Le régime est une source de différence majeure : les internes fréquentent nettement plus leurs camarades le matin au lever (32%) et en soirée pendant la semaine (42% après le dîner, 39% tard le soir). En revanche, alors qu'on aurait pu faire l'hypothèse que les transports constituaient un moment privilégié pour les externes et demi-pensionnaires pour passer du temps avec leurs amis à la différence des internes, ils ne sont pas plus nombreux à le déclarer.

Plus généralement, il faut chercher à comprendre comment les pratiques de sociabilité s'articulent avec et autour de la scolarité. Ainsi, les cercles de sociabilité des lycéens semblent s'être principalement construits en dehors du lycée : pour 74% des lycéens, leurs amis ne sont pas originaires de leur lycée (36% ont même exclusivement des amis qui ne viennent pas de leur lycée). Le questionnaire ne nous permet pas d'explorer cet aspect de leurs amitiés, mais il serait intéressant d'étudier ces amitiés extra-scolaires afin de mieux identifier leur impact sur les

1. Source : LAVAZAIS SAMUEL, Pratiques socioculturelles des lycéens de l'enseignement agricole. Rapport statistique, Ministère de l'Agriculture /DGER, 2019.

2. Tous les chiffres donnés dans cette partie correspondent à des pourcentages sur l'ensemble des lycéens.

pratiques socioculturelles des lycéens. En parallèle, 52% déclarent des amitiés avec certains de leurs camarades (14% seulement ont exclusivement des amis issus de leur lycée).

En revanche, leurs déclarations sont légèrement plus équilibrées quant aux lieux où ils passent la plupart du temps avec leurs amis, ce qui s’explique par la facilité de coprésence que permet l’établissement scolaire.

Assez intuitivement, les modalités du temps passé avec ces amis sont fortement différenciées entre les lycéens selon l’origine de leurs amis. Si leurs amis sont issus du même lycée qu’eux, ils sont bien plus susceptibles de les voir le matin, aux intercoeurs et, plus largement, en semaine, tandis que les amis hors-lycée sont plus susceptibles d’être fréquentés le week-end et en vacances.

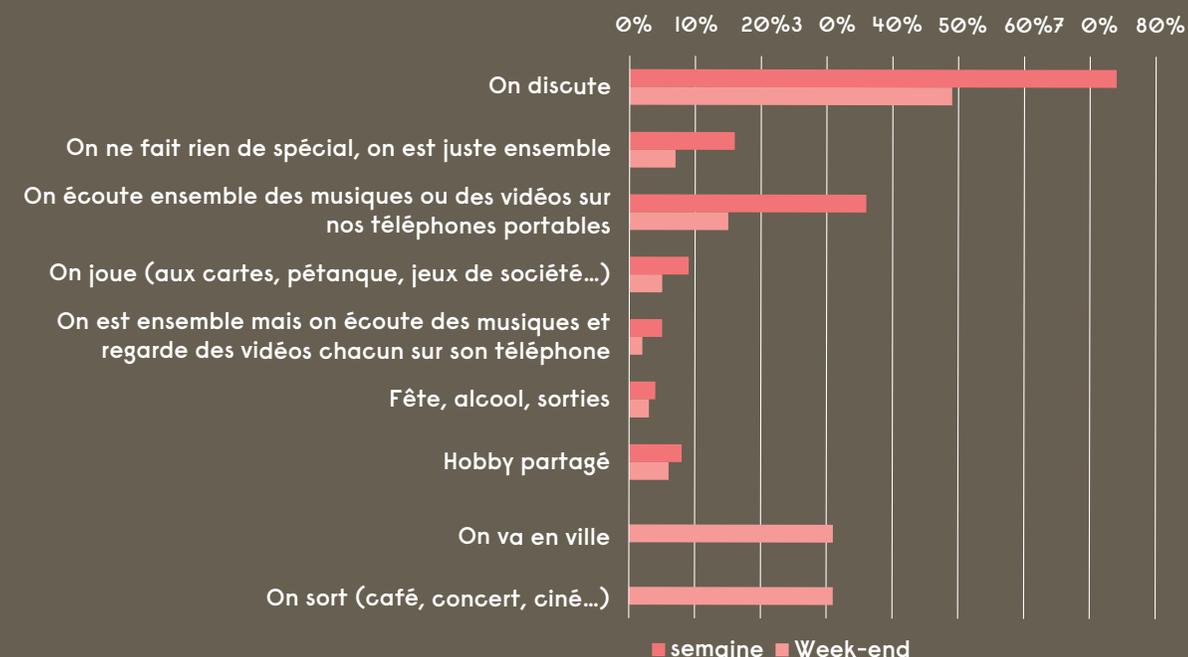
## 2) PRATIQUES DE SOCIABILITÉ : ACTIVITÉ OU DÉSŒUVREMENT ?

Il s’agissait ensuite de mieux comprendre à partir de quelles activités ou pratiques s’organisent leurs sociabilités. Le questionnaire a essayé d’approcher le caractère non-formel (soit l’absence d’activités facilement délimitables) de leurs temps collectifs. Les pratiques en semaine et le week-end ont été distinguées en raison de contextes de sociabilité distincts.

En semaine, sans surprise la discussion est la principale activité (74%). Elle est suivie par des activités d’écoute et de visionnage de musique et vidéos sur les téléphones portables (36%). Les autres pratiques sont bien plus minoritaires. Seuls 16% ont choisi de cocher la réponse “on ne fait rien de spécial, on est juste ensemble”, à rebours de certaines représentations sur les activités sociales adolescentes. À noter que le questionnaire ne proposait pas de réponse autour des activités “faire la fête”, “sortir” ou “boire de l’alcool”, pourtant spontanément mentionnées par 4% des lycéens comme des modalités spécifiques de leurs interactions amicales. De même, les sociabilités amicales sont susceptibles de se structurer autour de loisirs, passions ou hobbies communs, ce qui a été spontanément déclaré par 8% des lycéens.

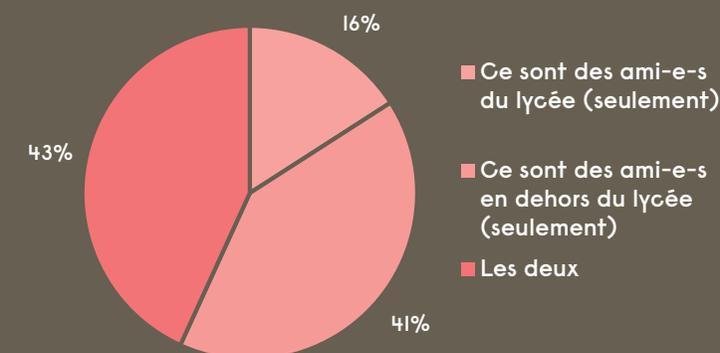
Le week-end, ils sont 49% à déclarer “discuter”, 15% à écouter ou visionner des musiques et vidéo sur leurs téléphones portables ensemble (et 5% chacun de son côté), et 8% “on ne fait rien de spécial”. Leurs pratiques se reportent alors sur le fait d’“aller en ville” (36%) ou de sortir (café, concert, ciné, etc. ; 36% également). De nouveau, les activités de fête (3%) et les hobbies communs (5%) ont été spontanément mentionnés par certains lycéens.

L’origine des amis est associée à des pratiques amicales différenciées. Ainsi, les lycéens sont beaucoup plus susceptibles d’avoir des pratiques de sorties (cinéma, concerts, etc.) avec leurs amis qui ne sont pas du lycée que ceux qu’ils fréquentent dans l’établissement. Il s’agit néanmoins de la seule différence notable. Les pratiques amicales évoluent également avec l’âge, mais cette évolution reste légère. Mais les principales différences restent liées au genre (ci-contre les pratiques différenciées le week-end) : les filles sont plus susceptibles d’avoir des pratiques de sorties avec leurs amies, et sont également plus nombreuses à déclarer discuter avec leurs amis. En revanche, il semblerait que les garçons ont plus d’amitiés fondées sur le partage d’un hobby ou d’une passion (sport, jeu vidéo, etc.). Les autres pratiques ne sont pas genrées, ce qui conduit à conclure que les garçons ont des pratiques visiblement moins diversifiées que les filles.



Base: échantillon.

Figure 4 · Types de pratiques de sociabilité selon la temporalité



Base: échantillon

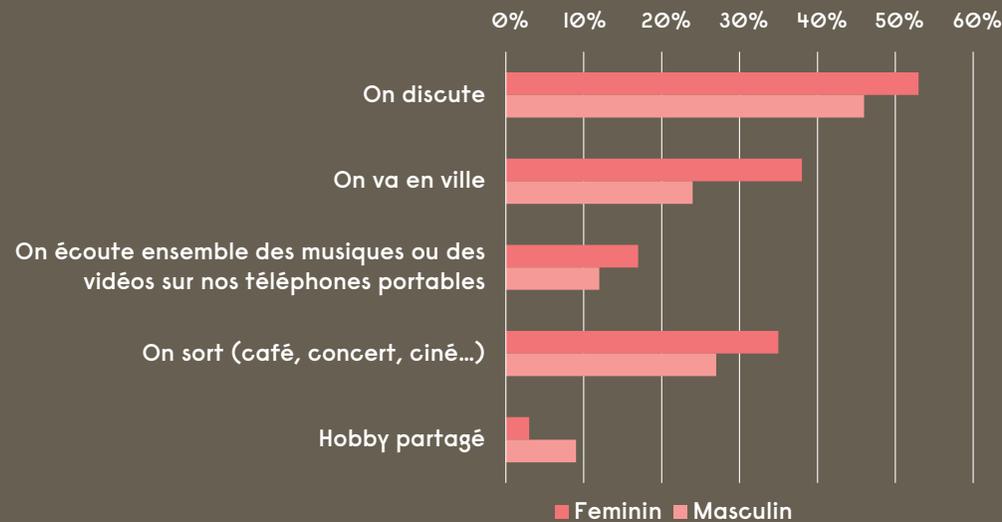
Figure 3 · Origine des amis

• 3) DES PRATIQUES DIFFÉRENCIÉES

Ces pratiques de sociabilité amicale sont-elles socialement situées ? 93% des lycéens ayant déclaré passer du temps avec leurs amis, essayer d'identifier les facteurs explicatifs risquerait de seulement nous renseigner sur les marges de la population lycéenne, c'est-à-dire sur les chances d'être exclus de tous cercles amicaux ; cela nous renseignerait aussi probablement plus sur les inégalités d'engagement dans la participation à l'enquête.

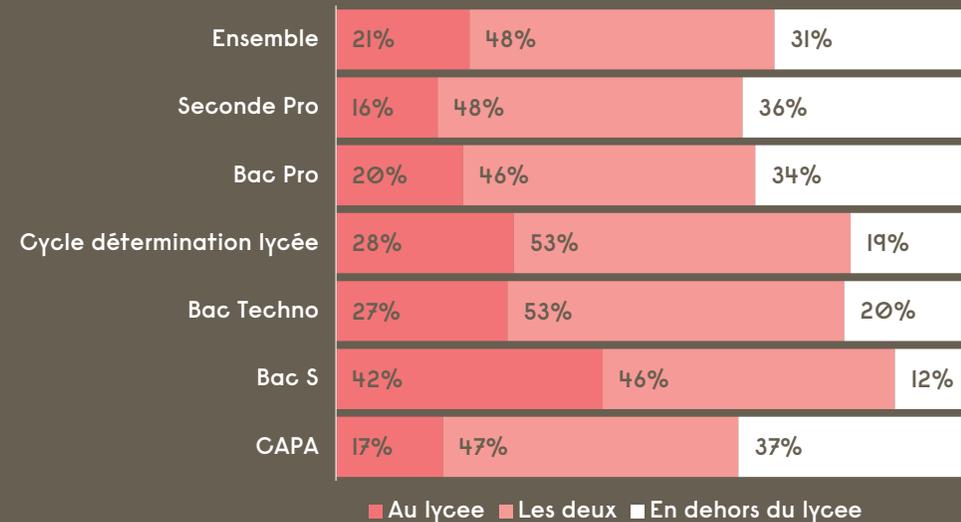
Une analyse plus détaillée de la manière dont les pratiques de sociabilité amicale s'articulent aux autres caractéristiques sociodémographiques ne donne pas plus de différences. 4 significatives. Une exception : il semblerait que les espaces dans lesquels se nouent les amitiés varient fortement entre les filières, en particulier entre la filière S et les autres filières. Or, comme on l'a déjà vu pour d'autres pratiques sociales et culturelles dans l'enseignement agricole, la filière scolaire du lycéen constitue un indicateur de sa familiarité avec la culture savante (c'est-à-dire de son capital social et culturel) plus pertinent que l'origine sociale. Des différences entre filière en termes de pratiques de sociabilité indiquent donc que ces pratiques sont probablement socialement situées.

Pour compléter ces premiers éléments sur les sociabilités lycéennes, on peut s'appuyer sur ce que les lycéens déclarent de leurs autres pratiques culturelles, et notamment des personnes avec qui ils partagent leurs expériences. Il apparaît nettement que les groupes de pairs sont des co-pratiquants beaucoup plus fréquents que les parents et autres membres de la famille, et cela se traduit par l'influence qu'ils semblent exercer, par exemple, sur les goûts musicaux ou cinématographiques de leurs camarades. Si le lycée constitue un lieu important de socialisation culturelle pour les jeunes, il est probablement moins central qu'on ne pourrait le penser : peut-être est-ce l'effet paradoxal de l'internat qui, s'il renforce la continuité de la socialisation amicale dans le cadre scolaire, limite l'influence des sociabilités lycéennes en-dehors de l'institution (le week-end et pendant les vacances, principalement). Néanmoins, l'influence des pairs ne se limite pas au temps passé en leur présence. Car si de nombreuses pratiques sont principalement effectuées en solitaire, les outils de communication et les réseaux sociaux assurent une continuité dans les interactions amicales. Des prolongements qualitatifs permettraient de mieux saisir la manière dont les sociabilités amicales orientent les pratiques culturelles des lycéens et peuvent s'articuler à la socialisation familiale. ¶



Base: échantillon.

Figure 5 · Types de pratiques de sociabilité selon le genre



Base: échantillon.

Figure 6 · Origine des amis selon la filière

# Focus

## Les réseaux sociaux<sup>1</sup>

Les réseaux sociaux ont, depuis la moitié des années 2000, pris de l'ampleur au point de paraître omniprésents dans la vie des adolescents. Cependant, on suppose souvent que les populations rurales et les milieux agricoles sont restés à l'écart du numérique et de la modernité, soit en raison d'une volonté, de leur part, de maintenir des modes de vie traditionnels, soit en raison d'une mise à l'écart subie. On peut donc se demander dans quelle mesure les lycéens de l'enseignement agricole ont adopté cette pratique numérique.

### • I) UNE PRATIQUE OMNIPRÉSENTE

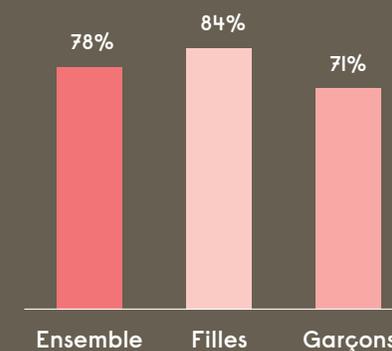
94% des lycéens déclarent utiliser les réseaux sociaux et 78% déclarent même les utiliser tous les jours ou presque. Cet usage s'est ancré dès le collège pour la plupart d'entre eux : 76% des usagers de réseaux sociaux ont commencé à les utiliser depuis plus de trois ans. Le lycée n'est donc au mieux qu'une période d'intensification de l'usage des réseaux sociaux.

De fait, les usages des réseaux sociaux semblent socialement peu différenciés, à l'exception de l'habituel clivage de genre. Ainsi, les filles sont plus susceptibles que les garçons d'utiliser les réseaux sociaux quotidiennement. Cependant, si les enfants de professions intermédiaires sont plus susceptibles de les utiliser quotidiennement que les autres milieux, on n'observe pas d'autres différences en fonction de l'origine sociale. Enfin, les plus âgés (19 ans et plus) semblent légèrement moins enclins à utiliser les réseaux sociaux.

L'usage des réseaux sociaux s'insère à tout moment de la journée : à l'exception des repas, où seuls 46% des usagers disent aller sur les réseaux sociaux, chaque moment de la journée est une possibilité d'accès aux réseaux pour plus de 60% des usagers. On peut en particulier noter que 77% des usagers déclarent aller sur les réseaux sociaux dès le matin au lever.

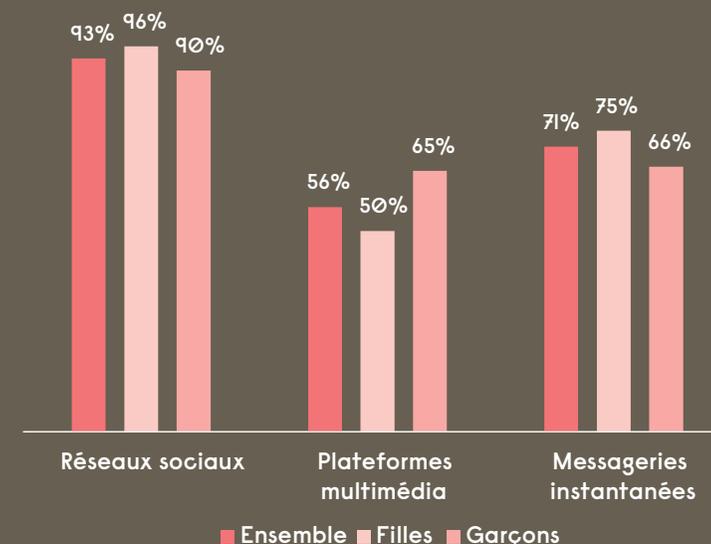
Si l'accès aux réseaux est si fréquent, c'est parce qu'il s'effectue, pour la totalité de ces usagers, par téléphone portable, l'ordinateur n'étant un outil, toujours seulement complémentaire, que pour une minorité d'entre eux (21%).

1. Source : LAVAZAIS SAMUEL, Pratiques socioculturelles des lycéens de l'enseignement agricole. Rapport statistique, Ministère de l'Agriculture/DGER, 2019.



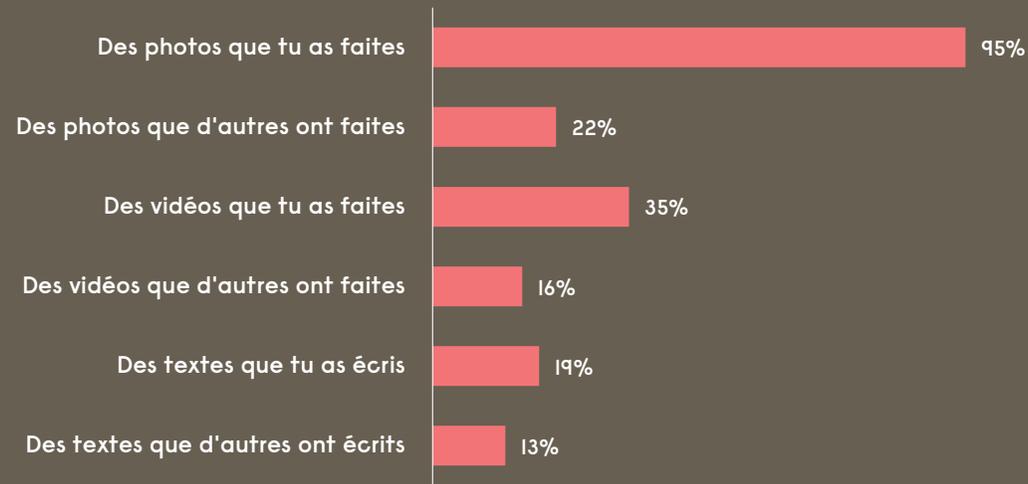
Base: échantillon

Figure 1 · Part d'usagers quotidiens de réseaux sociaux selon le genre



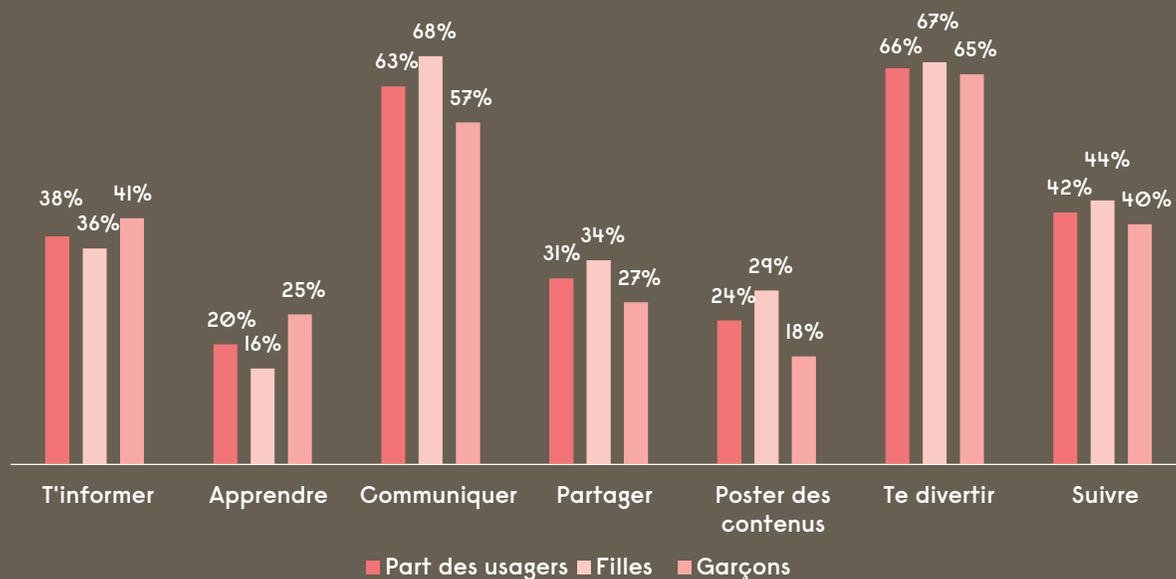
Base : usagers des réseaux sociaux.

Figure 2 · Réseaux privilégiés par les usagers



Base: usagers des réseaux sociaux.

Figure 3 · Types de contenu partagés en ligne



Base: usagers des réseaux sociaux.

Figure 4 · Motivations pour l'usage des réseaux sociaux

## • 2) DES OUTILS VARIÉS, ADAPTÉS AUX DIFFÉRENTS USAGES

Les réseaux privilégiés par les usagers (93%) sont évidemment les réseaux sociaux (Facebook, Twitter, Instagram), suivis des messageries instantanées (Snapchat, WhatsApp), avec 71% des usagers, et des plateformes multimédia (YouTube, Twitch), avec 56% des usagers. Cependant, une étude plus fine des réseaux utilisés pourrait nous montrer des inégalités entre réseaux d'un même groupe, par exemple entre Facebook et Instagram.

Les garçons utilisent légèrement plus les plateformes multimédia, tournées vers la consommation de contenus vidéos, alors que les filles sont plus susceptibles d'utiliser les réseaux sociaux (Facebook, Instagram) et messageries instantanées.

De même, chacun de ces réseaux favorisent ou non certains types de contenus : si Facebook est un réseau permettant l'accès à de multiples types de contenus, chaque publication Instagram inclut au moins une photo ou une vidéo. Les photos sont d'ailleurs un type de contenu publié par tous les lycéens qui déclarent publier du contenu en ligne, suivis de bien plus loin par les vidéos et les textes. Les lycéens publient plutôt des contenus qu'ils ont produits eux-mêmes, mais sont également susceptibles, dans une moindre mesure, de faire circuler des contenus produits par autrui.

## • 3) DES MOTIVATIONS DIVERSES

Si l'on interroge les lycéens sur leurs motivations, c'est l'aspect relationnel qui ressort en premier : 63% des usagers déclarent aller sur les réseaux sociaux pour communiquer, 31% pour partager et 24% pour poster des contenus. En second, c'est l'aspect divertissement : 66% y vont pour se divertir. En troisième, l'aspect informationnel : 38% y vont pour s'informer, 20% y vont pour apprendre. À noter que 42% y vont pour "suivre", démarche susceptible de s'insérer aussi bien dans une logique informationnelle (se tenir informé de certaines actualités) que relationnelle (rester proche de certaines relations).

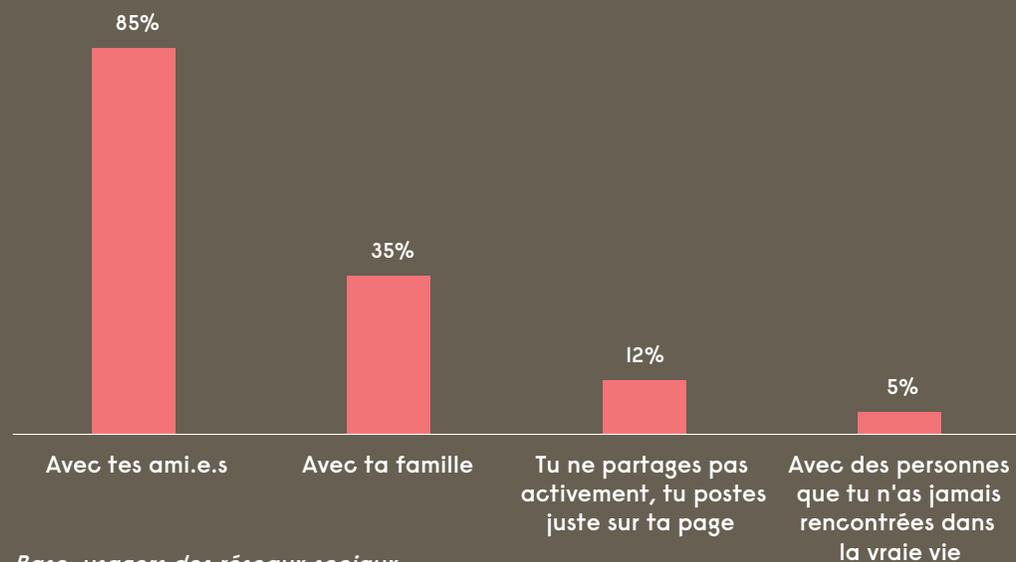
Les filles déclarent plus que les garçons utiliser les réseaux à des fins communicationnelles, tandis que ces derniers déclarent légèrement plus que les filles utiliser les réseaux à des fins informationnelles. Les usages des réseaux présentent peu de différences entre milieux sociaux, à l'exception du divertissement : attribuer une fonction de divertissement aux réseaux sociaux est nettement dépendant de l'origine sociale, les milieux favorisés étant plus susceptibles de le faire que les autres milieux. Si les réseaux sociaux sont susceptibles de connecter les lycéens avec n'importe lesquelles de leurs connaissances, ils les utilisent principalement pour partager avec leurs amis (85%). Les réseaux sociaux sont un espace privilégié des sociabilités par les groupes de pairs, en ce qu'ils peuvent permettre de se soustraire au contrôle parental. Néanmoins, 35% déclarent tout de même partager avec leur famille (parents ou frères et sœurs).

Ainsi, les réseaux constituent un outil, un espace et un ensemble d'activités de sociabilité, principalement orientés vers les pairs. Cet espace accompagne désormais la plupart des lycéens tout au long de la journée et satisfait plusieurs motivations : un souci de communiquer, certes, mais aussi de s'informer et surtout, de se divertir. L'usage des réseaux sociaux correspond, par cette polyvalence et cette omniprésence, à une expérience d'autant plus constitutive des cultures adolescentes. ¶



Base: usagers des réseaux sociaux.

Figure 5 · « Se divertir » selon l'origine sociale



Base: usagers des réseaux sociaux.

Figure 6 · Destinataires des contenus mis en ligne

# Focus

## L'écoute musicale<sup>1</sup>

L'écoute musicale est la pratique culturelle la mieux partagée : 97% des lycéens sont concernés. Ils sont même 74% (Base : échantillon) à écouter de la musique tous les jours, et 58% à en écouter plus de 2h par jour. Elle est symbolique de l'adolescence, en ce qu'elle permet une forte individualisation de sa pratique mais également l'affiliation à des groupes de pairs par l'expression de préférences musicales marquées et par les pratiques collectives d'écoute. Cette enquête permet, en plus d'un simple comptage des pratiquants, de mieux connaître les préférences musicales des lycéens : si l'écoute musicale est partagée par la quasi-totalité des lycéens, ses modalités peuvent varier.

### • I) UNE ÉCOUTE INTENSIVE

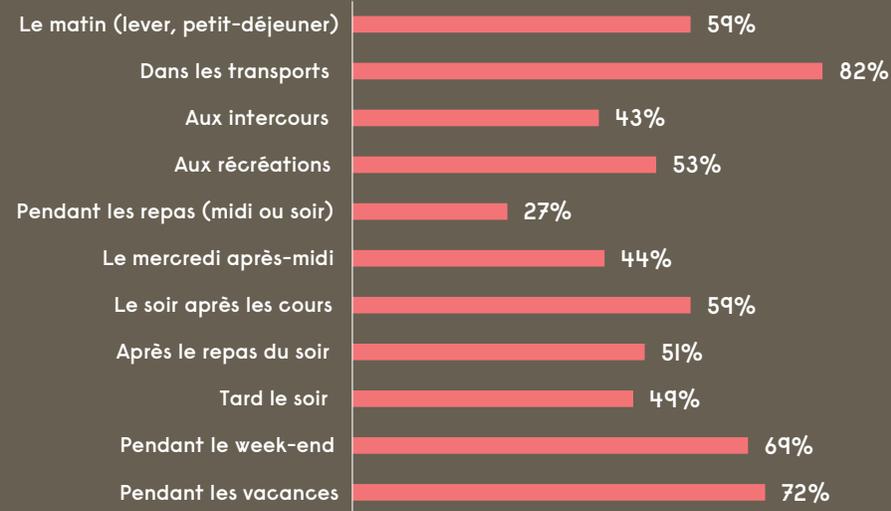
L'écoute musicale est omniprésente dans le quotidien des lycéens : à l'exception des moments de repas, au moins 40% des lycéens sont susceptibles d'écouter de la musique pour chacun des autres moments de la journée, qu'il s'agisse du matin dès le lever (59% des lycéens) ou des intercourses (43%). La musique s'introduit en particulier dans les interstices de l'agenda lycéen, notamment les transports (82%), le soir juste après les cours (59%).

Ceux qui écoutent quotidiennement de la musique se caractérisent notamment par des écoutes matinales, pendant les intercourses et en récréation, ce qui est beaucoup moins le cas chez ceux qui ont déclaré une écoute moins dense.

En revanche, l'écoute musicale pendant les moments de transports semble être une pratique par défaut pour tous, mais non significative à l'échelle de leurs pratiques d'écoute. On pourrait s'attendre à observer une différence entre internes et demi-pensionnaires ou externes, notamment concernant l'écoute musicale dans les transports : il n'en est rien. En revanche, on observe une légère différence entre filles et garçons, les filles étant plus susceptibles d'écouter de la musique à tout moment de la journée.

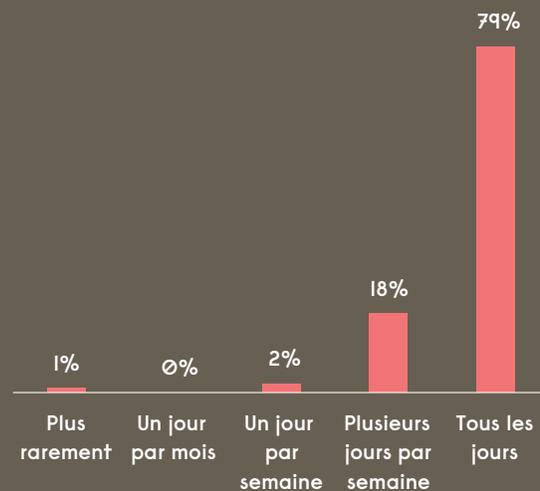
1. Source : LAVAZAIS SAMUEL, Pratiques socioculturelles des lycéens de l'enseignement agricole. Rapport statistique, Ministère de l'Agriculture /DGER, 2019.

Cette capacité de l'écoute musicale à s'insérer à tout moment est confirmée par la fréquence et le volume élevés d'écoute musicale des lycéens. 74% des lycéens écoutent de la musique tous les jours, et 58% en écoutent même plus de 2h par jour



Base: échantillon.

Figure 1 · Temporalité de l'écoute de musique



Base: amateurs de musique.

Figure 2 · Fréquences d'écoute de la musique

### Dans quelle mesure l'écoute musicale est-elle socialement différenciée ?

Plusieurs facteurs sont décisifs pour les chances de déclarer écouter quotidiennement de la musique. En premier lieu, les garçons sont moins susceptibles d'écouter de la musique tous les jours. Ainsi, 80% des filles écoutent de la musique tous les jours, contre 66% des garçons. Ensuite, les enfants d'agriculteurs sont également moins susceptibles que les autres de déclarer écouter quotidiennement de la musique : 63% d'entre eux, contre 74% pour l'ensemble de la population. Il semblerait également que les demi-pensionnaires et les externes ont plus de chances de déclarer une écoute quotidienne : peut-on l'expliquer par une écoute dans les transports et chez soi (écoute qui serait moins libre en internat) ? Cette hypothèse n'est pourtant pas vérifiée lorsque l'on croise les moments de l'écoute et le régime de l'élève (interne, demi-pensionnaire ou externe).

### • 2) DES CONTEXTES D'ÉCOUTE DIVERSIFIÉS... MAIS DÉPENDANTS DU SMARTPHONE

La musique se confirme comme une pratique individuelle, avec 93% d'amateurs de musique déclarant l'écouter principalement seuls. Ils sont également 42% à l'écouter avec des amis. Les parents ou frères et sœurs sont des partenaires d'écoute pour moins de 10% des amateurs de musique, ce qui laisse supposer que leur influence sur les pratiques d'écoute et les goûts des lycéens est plutôt réduite. Cette écoute principalement individuelle s'effectue à la maison ("la plupart du temps" pour 40% des lycéens) ou l'internat (13%), ou dans les transports.

Le principal support d'écoute est, de manière écrasante, le téléphone portable : 91% des lycéens déclarent écouter de la musique sur ce dernier. Les autres supports sont largement moins mobilisés : l'ordinateur arrive en seconde place avec 19% des lycéens. La radio n'est désormais plus du tout la principale modalité d'écoute de la musique (seulement 11% des lycéens). De plus, chacun est susceptible d'utiliser plusieurs supports d'écoute : les lycéens ont en moyenne cité 1,6 supports, chiffre probablement sous-estimé puisque la question indiquait "la plupart du temps".

### • 3) GENRES MUSICAUX : PRÉFÉRENCES LYCÉENNES, QUELLE CONVERGENCE ?

Après avoir décrit la manière dont les lycéens écoutent de la musique, il est possible d'appréhender le contenu musical qu'ils écoutent. L'enquête a permis d'interroger les lycéens sur leur goût pour de nombreux genres musicaux, en l'exprimant à travers une simple échelle d'adhésion : beaucoup, assez, peu, pas du tout. L'expression des goûts musicaux est une manière efficace d'interroger le rapport des individus aux productions culturelles, en particulier aux productions légitimes. L'expression des goûts musicaux peut être comprise de deux manières. D'une part, c'est un indicateur de l'adhésion des lycéens à certaines normes esthétiques en matière de musique, ces dernières contribuant à hiérarchiser les œuvres culturelles et donc à définir des œuvres légitimes. D'autre part, elle peut constituer un acte d'affiliation à un groupe social par l'affirmation d'un goût commun, ce qui prend tout son sens dans un contexte scolaire où les sociabilités et groupes sociaux se construisent massivement sur ce principe-là. Il s'agit donc autant de marquer sa différence à d'autres groupes que sa conformité à des codes communs. On souhaite donc ici interroger à la fois la convergence des goûts lycéens, en identifiant des genres musicaux massivement privilégiés ou rejetés, mais aussi leur hétérogénéité et les ressorts de cette hétérogénéité.

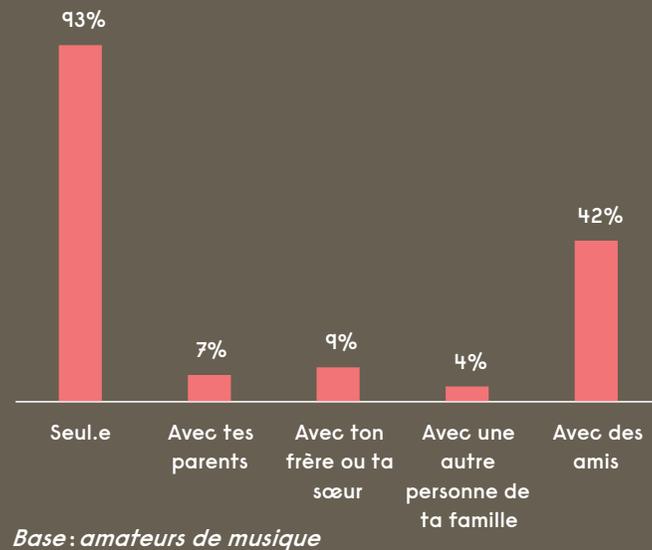


Figure 3 · Partenaires d'écoute musicale

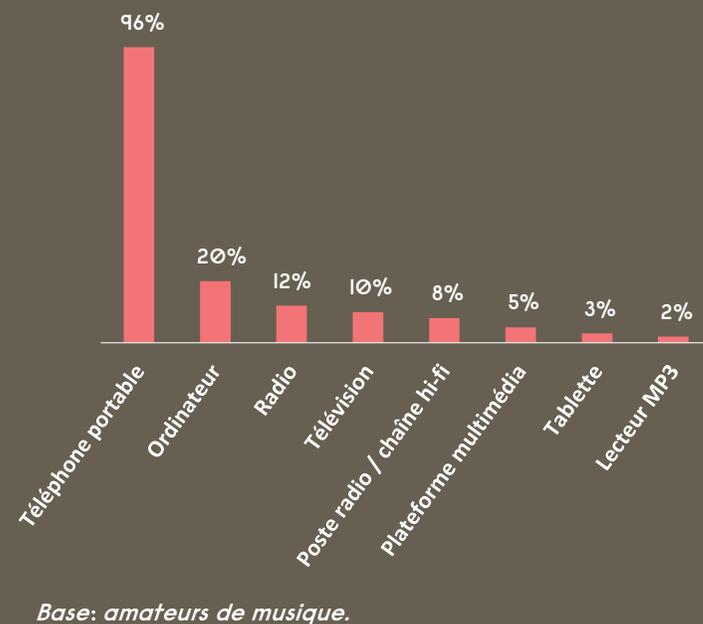


Figure 4 · Supports d'écoute musicale

En ce qui concerne la convergence des goûts musicaux dans une grille de lecture commune à la jeunesse lycéenne de l'enseignement agricole, que l'on s'intéresse seulement à la part des lycéens qui déclarent apprécier "beaucoup" les différents genres musicaux, ou que l'on additionne la part des lycéens qui ont coché "beaucoup" et "assez", les résultats sont les mêmes. Les genres musicaux les plus appréciés sont le hip-hop, la chanson française, les bandes originales de films, la pop, la musique électronique et les musiques du monde. Le hip-hop, en particulier, emporte le plus d'adhésion avec 46% de lycéens l'appréciant "beaucoup", loin devant les autres genres (les bandes originales arrivant en second avec 31% d'adhésion forte). À l'opposé, certains genres musicaux font consensus quant au rejet qu'ils provoquent : l'opéra (86% n'aime "pas du tout"), très nettement devant la musique classique (64%), le jazz et le blues (62%), puis le métal/hardcore et les musiques traditionnelles. Ces résultats confirment les études existantes sur les goûts lycéens et les tendances contemporaines de l'industrie musicale : les goûts et dégoûts des lycéens sont en nette rupture avec les productions les plus légitimes et traditionnelles, et cette rupture s'opère plus nettement par le rejet (dégoût) de certains genres musicaux légitimes que par l'adhésion unanime des genres alternatifs.

En croisant les partenaires d'écoute musicale (notamment les parents et les amis) avec les genres musicaux appréciés, on découvre que ceux qui écoutent de la musique (non-exclusivement) avec leurs parents sont plus susceptibles d'aimer les bandes originales, le métal/hardcore et les musiques traditionnelles, tandis que ceux qui écoutent de la musique (non exclusivement) avec leurs amis sont plus susceptibles d'aimer le hip-hop, le reggae et le RnB. On peut faire une première hypothèse : ce résultat est la preuve que la persistance d'une socialisation parentale dans le domaine du jugement esthétique musical augmente les chances d'apprécier des genres moins appréciés de l'ensemble des lycéens, mais surtout diminue les chances d'apprécier des genres caractéristiques de la période adolescente.

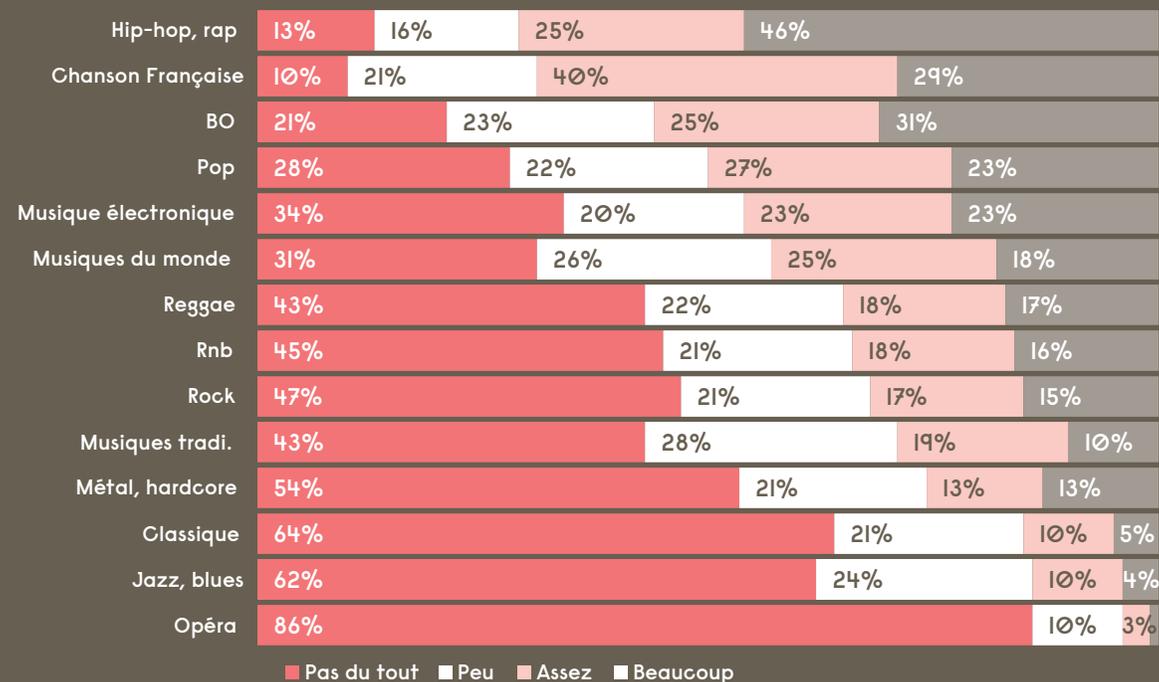
#### Comment peut-on essayer d'expliquer les goûts musicaux des lycéens ?

On peut, en premier lieu, distinguer des goûts plutôt masculins et des goûts plutôt féminins. Ainsi, les garçons sont plus susceptibles d'apprécier les musiques électroniques (différence la plus nette), les bandes originales, le métal et le rock que les filles, tandis que ces dernières sont plus susceptibles d'apprécier le RnB (différence la plus nette), la pop, les musiques du monde et la chanson française. On peut, en second lieu, constater que les genres musicaux sont, aussi, inégalement appréciés en fonction de l'origine sociale (ou, de la filière scolaire, qui la recoupe plus ou moins) : le jazz et le blues, les bandes originales, la musique classique ou encore le rock semblent plus appréciés par les milieux favorisés que par les milieux défavorisés, tandis que les milieux défavorisés semblent plus apprécier le hip-hop.

Cependant, quand on essaie de tenir ensemble ces deux facteurs explicatifs (le genre et l'origine sociale), il s'avère que les goûts musicaux sont classés différemment entre filles et garçons. Ainsi, alors que le hip-hop est un genre apprécié par les garçons de tous milieux sociaux, il est plutôt apprécié par les filles de milieux populaires. De même, alors que la musique classique et le rock sont appréciés dans les mêmes proportions par des filles de tous milieux sociaux, ils sont plus appréciés par les garçons de milieux favorisés que par les garçons de milieux populaires.

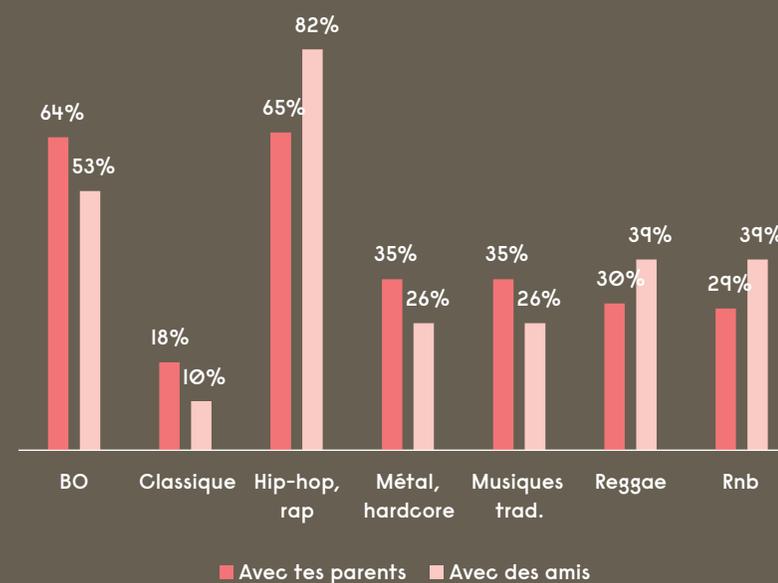
Le tableau ci-dessous résume ce croisement entre origine sociale et genre, en donnant la position sociale de chaque genre musical selon le sexe du lycéen (la colonne du milieu indique que la position sociale du genre musical considéré ne dépend pas du sexe des lycéens).

Les enfants issus de milieux ruraux, en particulier les enfants d'agriculteurs, présentent quelques spécificités. D'une part, ils consomment un peu moins de métal, de rock (en particulier les garçons) et de reggae (en particulier les filles) que les autres milieux sociaux, et moins de hip-hop. En parallèle, ils consomment plus de musiques traditionnelles et de musiques du monde. D'autre part, ils ne sont pas plus nombreux à apprécier les musiques électroniques, mais on y trouve un noyau plus important de "fans" de musiques électroniques : 30% d'entre eux aiment "beaucoup", contre 23% pour l'ensemble des lycéens. Ce résultat semble coïncider avec leur plus grande probabilité de fréquenter les boîtes de nuit. ¶



Base: amateurs de musique

Figure 5 · Appréciation des genres musicaux



Base: échantillon

Figure 6 · Genres musicaux et partenaire d'écoute

Ensemble considéré	Position sociale		
	Garçons	Mixte/Ensemble	Filles
PCS +	Musique classique Rock	BO Jazz/blues,	Musique électronique Pop
Moyen/Ensemble	Hip-hop Reggae Musique électronique Pop	Métal/hardcore RnB Musiques traditionnelles Musiques du monde	Musique classique Rock Reggae
PCS -			Hip-hop

Tableau 2 · Position sociale des genres musicaux en fonction du genre de l'élève

	Ecouter de la musique	Ecouter de la musique tous les jours
Féminin	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
Masculin	0,193***	0,479***
Cadres et professions intellectuelles sup.	1,016	0,984
Professions intermédiaires	1,471	1,144
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	0,771	0,873
Agriculteurs exploitants	0,605	0,675*
Employés	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
Ouvriers	0,637	0,987
	0,590	0,829
15 ans ou moins	0,686	0,787
16 ans	0,723	0,882
17 ans	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
18 ans	0,509	0,745
19 ans ou plus	0,842	0,741
Seconde	1,128	1,010
Première	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
Terminale	0,961	0,955
CAPA	0,767	1,026
Professionnelle	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
Générale et Technologique	1,306	0,817
Interne	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
Demi-pensionnaire ou externe	0,706	1,272*
<i>Communes</i>		
rurales	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
< 10 000 hab.	1,396	1,166
10 - 50000 hab.	1,564	1,317 *
50-100000 hab.	2,035	1,578 **
> 100 000 hab.	1,404	1,087
Privé	<i>réf.</i>	<i>réf.</i>
Public	1,083	1,054
<i>Constante</i>	108,180 ***	4,187 ***
<i>Nombre d'observations</i>	5830	5830

\* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$

Tableau I · Écoute musicale: régression logistique (odds ratio)

**ILLUSTRATIONS : Atelier Adrien Aymard**

Instagram : [atelier.aaymard](#)  
 FB : [@atelier.aaymard](#)  
[www.a-aa.fr](#)

**CONCEPTION GRAPHIQUE : Moshi Moshi****IMPRESSION : Escourbiac**

Route de Lavaur, 81304 GRAULHET

Champs culturels est imprimé à 3000 exemplaires  
 Papier Arcoprint Milk 100 g/m2.  
 Polices de caractères : Domaine Texte (Klim Type Foundry)  
 et Raisonné (Colophon Foundry).  
 Tirage : 3000 exemplaires – N°ISSN : 1253-0352

**Tous les contacts****COMITÉ EDITORIAL**

**PHILIPPE SAHUC**, maître de conférence en sociologie, ENSFEA – Toulouse  
**AURÉLIEN DJAKOUANE**, maître de conférence en sociologie, Université Nanterre  
**DIDIER CHRISTOPHE**, formateur en Education Socioculturelle, ENSFEA - Toulouse  
**FRANÇOIS GAILLARD**, formateur en Education Socioculturelle, ENSFEA – Toulouse  
**LAURENCE MARTIN**, chargée de mission « politique de développement culturel en milieu rural », Ministère de la Culture  
**SAMUEL LAVAZAIS**, chargé d'études statistiques  
**JAMES CHAIGNEAUD**, chargé de mission action culturelle / coopération internationale DRAAF Occitanie  
**EDOUARD SCHERRER**, chargé de mission éducation artistique et culturelle, DGER, Ministère de l'agriculture et de l'alimentation

**COORDINATION**

**CLAIRE LATIL** Animatrice nationale du réseau « Animation & Développement Culturel », Ministère de l'agriculture et de l'alimentation - DGER – Sous-direction des Politiques de Formation et d'Education – Bureau de l'action éducative et de la vie scolaire. Résidence administrative : EPL du Tarn - Lycée agricole d'Albi - [claire.latil@educagri.fr](mailto:claire.latil@educagri.fr)

**CONTACT MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE L'ALIMENTATION**

**FRANCK FEUILLATRE** Chef du Bureau de l'action éducative et de la vie scolaire, Ministère de l'agriculture et de l'alimentation - DGER- S/D des Politiques de Formation et d'Education - 1 ter, avenue de Lowendal - 75700 PARIS  
 07 SP - [franck.feullatre@agriculture.gouv.fr](mailto:franck.feullatre@agriculture.gouv.fr)

**CONTACT MINISTÈRE DE LA CULTURE**

**LAURENCE MARTIN** Chargée de mission « politique de développement culturel en milieu rural », Secrétariat général - Service de la coordination des politiques culturelles et de l'innovation – Département de l'éducation et du développement artistique et culturel - 182, rue Saint-Honoré – 75001 PARIS – [laurence.martin@culture.gouv.fr](mailto:laurence.martin@culture.gouv.fr)

**Correspondant-e-s en régions****GRAND EST**

PINEL Christophe, [christophe.pinel@educagri.fr](mailto:christophe.pinel@educagri.fr)  
 DRAAF -SRFD  
 FAIVRE Lionel, [lionel.favre@educagri.fr](mailto:lionel.favre@educagri.fr)  
 DEFONTAINE Anne-Elisabeth,  
[anne-elisabeth.defontaine@educagri.fr](mailto:anne-elisabeth.defontaine@educagri.fr)

**NOUVELLE AQUITAINE**

PHILTON Rémi [remi.philton@educagri.fr](mailto:remi.philton@educagri.fr), DRAAF-SRFD

**BOURGOGNE-FRANCHE-COMTE**

DUVERNOY Josiane, [josiane.duvernoy@educagri.fr](mailto:josiane.duvernoy@educagri.fr)  
 DRAAF-SRFD

**BRETAGNE**

DU TEILLEUL Françoise,  
[francoise.du-teilleul@educagri.fr](mailto:francoise.du-teilleul@educagri.fr) – DRAAF SRFD

**CENTRE-VAL de LOIRE**

COULANGES Claire, [claire.coulanges@educagri.fr](mailto:claire.coulanges@educagri.fr),  
 DRAAF-SRFD

**HAUTS DE FRANCE**

DEMAILLY Myriam, [myriam.demilly@educagri.fr](mailto:myriam.demilly@educagri.fr)  
 DRAAF-SRFD

**ILE DE FRANCE**

DRIAAF-SRFD

**NORMANDIE**

GIBET Delphine, [delphine.gibet@educagri.fr](mailto:delphine.gibet@educagri.fr) – DRAAF-SRFD  
 RENAULT Sylvie, [sylvie.renault@educagri.fr](mailto:sylvie.renault@educagri.fr)  
 DURAND- MAIGNAN Evelyne,  
[evelyne.durand-maignan@educagri.fr](mailto:evelyne.durand-maignan@educagri.fr)

**OCCTANIE**

CHAIGNEAUD James, [james.chaigneaud@educagri.fr](mailto:james.chaigneaud@educagri.fr) –  
 DRAAF-SRFD

**PAYS DE LA LOIRE**

LEDUCQ Léna, [lena.leducq@educagri.fr](mailto:lena.leducq@educagri.fr) – DRAAF-SRFD  
 MAROT Françoise, [francoise.marot@educagri.fr](mailto:francoise.marot@educagri.fr)  
 DRAAF-SFRD  
 CUSSONNEAU Thierry, [thierry.cussonneau@educagri.fr](mailto:thierry.cussonneau@educagri.fr)

**PROVENCE-ALPES-COTE D'AZUR**

DECHY Agnès, [agnès.dechy@educagri.fr](mailto:agnès.dechy@educagri.fr)

**Ours**

La revue Champs culturels est distribuée dans tous les établissements. Elle est donc consultable dans les CDI des établissements agricoles publics. Elle est par ailleurs diffusée dans les DRAC, les DRAAF, les DRJS, les missions culturelles des rectorats, les associations conventionnées par le Ministère de l'Agriculture. Elle n'est ni vendue, ni diffusée par abonnement.

**EN SAVOIR PLUS SUR L'ESC**

<http://education-socioculturelle.ensfea.fr/> :  
 le site consacré à l'éducation socioculturelle où vous retrouverez les projets conduits dans les régions, l'histoire de l'ESC et les publications du réseau national Animation & Développement Culturel dont la revue Champs Culturels.

<http://escales.enfa.fr> :

le site consacré au métier de professeur-e d'Education Socioculturelle, statut, référentiels, ressources pédagogiques.

**DIRECTRICE DE LA PUBLICATION**

Isabelle Chintelin  
 Directrice générale de l'enseignement et de la recherche  
 Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation

**MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE L'ALIMENTATION**

Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER). Sous-direction des Politiques de Formation et d'Education Bureau de l'action éducative et de la vie scolaire  
 Réseau Animation et Développement Culturel  
 1, ter avenue de Lowendal 75007 PARIS

**RESPONSABLE DE LA RÉDACTION**

Claire Latil, réseau Animation et Développement Culturel

**MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION**

Secrétariat Général  
 Service de la coordination des politiques culturelles et de l'innovation  
 Département de l'éducation et du développement artistique et culturel  
 182, rue Saint-Honoré – 75033 PARIS CEDEX 01

er

## 1. L'enquête

### Enquêter sur les pratiques culturelles et sociales des lycées agricoles,

Aurélien Djakouane, Philippe Sahuc – p. 13

**Convergences**, Samuel Lavazais – p. 16

**Divergences**, Samuel Lavazais – p. 21

### Loisirs des jeunes : prégnance des stéréotypes dans les pratiques et les espaces dédiés,

Edith Maruéjols – p. 26

### Retours d'expérience. L'enquête vue par les enquêteurs,

Fabrice Chapeleau, Samuel Lavazais, Raphaël Moquelet, Serkan Narmanli, entretien par Aurélien Djakouane et Philippe Sahuc. – p. 33

## 2. Focus

### Jeunesses et musiques : socialisation, pratiques et sociabilités,

Véronique Bordes – p. 43

### Tu ne joues vraiment pas du tout ? Cerner la pratique du jeu vidéo chez les jeunes de l'enseignement agricole,

Serkan Narmanli – p. 50

### Consommations audiovisuelles à l'heure du numérique : TV, vidéos, films et séries,

Samuel Lavazais – p. 57

### Travailler hors du lycée : une mise à distance culturelle ?,

Samuel Lavazais – p. 62

### Les pratiques culturelles numériques entre (re-) création et communication,

Laurence Allard – p. 69

### Vie associative : malgré tout ça existe,

Francis Gaillard, Claire Latil – p. 73

### S'ouvrir au monde par les consommations culturelles globales,

Sylvie Octobre, Vincenzo Cichelli – p. 79

## 3. Lectures transversales

### Où sont ces jeunes ?

entretien de Mélanie Gambino par Philippe Sahuc – p. 88

### « Incultes » et pourtant créateur.rice.s ?,

Philippe Sahuc – p. 92

## 4. Faire avec

### Dédale(s), un festival pluridisciplinaire, pour et avec les adolescents ,

entretien de Nathalie Dionis par Laurence Martin – p. 101

### Quand des professeur·e·s stagiaires enquêtent les pratiques culturelles des apprenant·e·s de l'Enseignement agricole,

Didier Christophe – p. 105

## 5. Annexes

Focus 1 :  
**Relations amicales** – p. 119

Focus 2 :  
**Réseaux sociaux** – p. 124

Focus 3 :  
**Ecoute musicale** – p. 129