L'enfant et les techno-cultures : mutations culturelles et transformations sociales

Techno-culture and childhood: cultural and social transformations

Sylvie Octobre

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/3554>

DOI : 10.4000/pratiques.3554

ISSN : 2425-2042

Éditeur

Centre de recherche sur les médiations (CREM)

Référence électronique

Sylvie Octobre, « L'enfant et les techno-cultures : mutations culturelles et transformations sociales », *Pratiques* [En ligne], 175-176 | 2017, mis en ligne le 22 décembre 2017, consulté le 24 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/3554> ; DOI : 10.4000/pratiques.3554

Ce document a été généré automatiquement le 24 avril 2019.

© Tous droits réservés

L'enfant et les techno-cultures : mutations culturelles et transformations sociales

Techno-culture and childhood: cultural and social transformations

Sylvie Octobre

- 1 La révolution numérique a profondément transformé les univers culturels, en installant un régime techno-culturel, c'est-à-dire un régime culturel dans lequel les technologies jouent un rôle majeur, que ce soit dans les agendas et répertoires culturels ou dans l'édition de normes et représentations qui irriguent l'ensemble des loisirs y compris non technologiques. D'une part, elle a considérablement accru le nombre des produits et contenus disponibles et transformé les places respectives des différentes activités dans les agendas des enfants et des jeunes faisant des consommations culturelles des consommations pervasives aux autres espaces de temps. D'autre part, elle a accéléré la légitimation déjà engagée en régime médiatique de productions des industries culturelles autrefois jugées « vulgaires » et fournit de nombreuses ressources culturelles à la construction juvénile. Enfin, elle a redéfini les contours de l'amateurisme culturel, en accroissant les possibilités d'action sur les contenus, des *mods* des jeux vidéo au *sampling* musical en passant par la création de vidéos (*mémo*, *tuto*, etc.), et a de ce fait, réarticulé les différents espaces culturels entre eux : ré-articulation des temps, des contenus (par hybridation le plus souvent), des représentations... Nous voudrions ici revenir sur les contours du métier de consommateur culturel (Octobre, 2013) en régime techno-culturel, celui-ci pouvant être une porte d'entrée privilégiée pour observer les mutations sociales de l'enfance¹ (Sirota, 2006) : mutations des régimes éducatifs, des représentations de la jeunesse, des liens entre loisirs et travail (ou école), des modes de construction identitaire.

Nouvelle écologie techno-culturelle

- 2 Le contexte des industries culturelles, de la popularisation par massification de la culture (y compris de certains pans de la culture consacrée via les « sorties scolaires » au musée ou à la bibliothèque par exemple) puis de la circulation accélérée des contenus avec le numérique met en évidence la précocité du développement du « métier de consommateur culturel » et son importance dans les identités contemporaines.

Contenus culturels et temporalité interstitielle

- 3 Les techno-cultures ont envahi les environnements enfantins et juvéniles : très tôt, les enfants apprennent à manipuler les tablettes numériques pour regarder des films et des vidéos, très tôt, ils se promènent avec des casques sur les oreilles. La plupart des adolescents sont équipés de smartphones, écoutent de la musique sur des plateformes de téléchargement, voient des films en *streaming*, prennent des selfies qu'ils s'échangent sur les réseaux... Les contenus culturels ont pour eux supplanté les œuvres. Ce passage des « œuvres » aux « contenus culturels » opère un changement de régime de valeurs profond et durable, qui modifie les attentes à l'égard des secteurs de la culture « classique », notamment parce que le mode de production et de diffusion industriel, concurrentiel, événementiel et commercial, diffuse sa logique de fonctionnement dans le secteur public.
- 4 Car les industries culturelles médiatiques puis numériques ne sont pas seulement pourvoyeuses de contenus mais également d'organisation du temps. Le régime technoculturel instaure ainsi une temporalité labile et interstitielle, et surtout, une accélération du temps des œuvres et des contenus culturels (rapidité de circulation et de diffusion, rapidité et caractère éphémère des modes, turn-over continu des contenus et des valeurs) qui est également une accélération du temps des enfants et des adolescents. Par ailleurs, il reconfigure les unités temporelles puisque, d'une part, les usages qui y ont lieu s'émancipent de l'obligation de linéarité et de mono-occupation des temps culturels (faire une chose à la fois et du début à la fin). D'autre part, la dépendance à l'égard des grilles des institutions de diffusion privées et publiques est moindre. En effet, on consomme ce qu'on veut quand on veut, du visionnage de séries télévisées en *streaming* à la visite virtuelle à domicile d'un musée, sous la forme d'unités temporelles de plus en plus courtes, de manière à s'inscrire dans les interstices de la vie sociale (les temps de transport, d'attente, etc.). Cette temporalité déjoue les partitions des temps privés, publics, scolaires ou professionnels, extrascolaires ou extraprofessionnels, brouille leurs frontières, favorise une désynchronisation tendancielle des groupes sociaux (voire une dissolution de la notion de « publics » ?), en une multiplication de communautés aux rythmes propres. De ce fait, des stratégies subjectives du temps se développent dès le plus jeune âge : culture du temps réel face à la pression temporelle, cumulativité des temps avec la polyactivité.

Le règne du « glocal »

- 5 La circulation de produits, d'idées, de représentations et d'imaginaires au-delà des frontières est un phénomène ancien et créateur de culture (Amselle, 2001) mais qui connaît avec les techno-cultures une accélération sans précédent. Ce phénomène est

massif en matière linguistique. Dans un premier temps, il a favorisé la diffusion d'un « anglais international » : la musique des jeunes s'écoute massivement en anglais et ce phénomène date des années 1970 (c'est-à-dire des générations des parents des enfants d'aujourd'hui). Avec la multiplication des offres puis le passage au numérique, il provoque une ouverture de l'offre linguistique et un accès rapide : les jeunes ont accès à leurs séries préférées en langue originale quelques heures après leur programmation initiale sur le net, ou en direct sur des chaînes du câble, les communautés d'immigration restent connectées aux cultures de leurs régions ou pays d'origine ; les jeunes jouent aux jeux vidéo en ligne en utilisant un anglais international ou en mêlant les langues.

- 6 Dans le même temps, les techno-cultures font l'objet de réappropriation et de métissage locaux, qui mettent en évidence des dynamiques culturelles propres. Ce phénomène, analysé par G. Ritzer (1993) sous le terme de *Macdonaldization*, peut se rapporter à une critique de la mondialisation culturelle comme arasement de la diversité culturelle, arasement dont les jeunes seraient des acteurs majeurs. Mais il peut également alimenter une analyse des métissages et hybridations dont les cultures juvéniles en particulier seraient coutumières (Pieterse, 2009 ; Robertson, 1995 ; Tomlinson, 2003), métissage qui serait nécessaire afin « de savoir et de décider comment vivre ensemble, non plus seulement à l'échelon local ou national, mais désormais aussi à l'échelle planétaire, avec des différences qui sont essentiellement culturelles et qui ne cessent de se renouveler » (Tardif & Farchy, 2006, p. 20).
- 7 Le numérique est donc glocal (Robertson, 1995), c'est-à-dire qu'il met en relation potentiellement toutes les parties du monde et produit un double mouvement, paradoxal à certains égards, de mondialisation de la culture et de microlocalisation des cultures sur fond de revendications identitaires croissantes. Les *fanfictions* autour de la saga Harry Potter portaient ainsi autant la marque des traits de l'œuvre originale – elle-même marqué au double sceau de caractéristiques esthétiques transnationales du fantastique et de la localisation par des caractéristiques esthétiques typiquement anglaises, comme le contexte des *Boarding Schools* auquel l'école de Poudlard emprunte son organisation – que des réinterprétations parfois très locales de certaines hypothèses développées autour de personnages secondaires de l'histoire originale.

Nouvelles normativités juvéniles

- 8 Les mutations du régime techno-culturel sont donc d'envergure. Cependant, ce régime techno-culturel n'est pas un régime unifié, comme le souligne H. Jenkins (2013, p. 5) : « la culture dite de masse qui entretient des liens complexes avec la culture populaire est devenue la culture de la plupart des individus tout en ne demeurant plus sous le contrôle des industries culturelles ». On ne peut donc parler de programme éducatif alternatif, mais plutôt d'éducation buissonnière (Barrère, 2011), avec des normes spécifiques, dont nous voudrions ici discuter les contenus et les enjeux.

S'exprimer

- 9 La prédilection pour l'individualisme expressif (Allard & Vandenberghe, 2003) s'épanche dans les techno-cultures. Il s'agit avant tout de dire, d'inventer, de découvrir, de partager qui l'on est ou souhaite être : les contenus culturels servent à la mise en scène de soi et sont, de manière croissante, des ressources pour l'individualisation, de l'internet au *talk*

shows en passant par les télécrochets et permettent un jeu de masques et de publicisation, un jeu sur les « clair-obscur » (Cardon, 2013).

- 10 Ce désir d'expression est très visible dans la musicalisation précoce de la vie quotidienne des enfants et des adolescents, puisque la musique, par le jeu de ses catégories et sous-catégories, propose un espace de positionnement et d'identification mobile et complexe. Le premier achat de musique, l'accrochage du premier poster de chanteur dans sa chambre, le premier lecteur MP3, le premier smartphone, la première playlist Deezer, puis la première sortie au concert... sont des microévénements importants pour que les enfants et adolescents s'instituent à leurs propres yeux comme des consommateurs culturels et comme des individus au fil de l'avancée en âge (Octobre et al., 2010). Ils y font de nombreux apprentissages par procuration, notamment des rôles sexués et des grammaires amoureuses, y compris sexualisées (Baker, 2010 ; Monnot, 2008).
- 11 La valorisation de l'émotion à la fois au niveau individuel (il faut vibrer pour exister) et collectif (les communautés de références deviennent de plus en plus des communautés émotionnelles, intenses mais ponctuelles) est centrale dans cette dimension expressive. Le champ techno-culturel est ainsi porteur d'une idéologie d'*empowerment* par l'émotion : les techno-cultures aident à une construction émotionnelle qui façonne des rapports au monde, d'autant plus que les possibilités d'action qu'elles recèlent – commentaires, modifications, posts, playlists, notations etc. – favorisent l'implication émotionnelle, souvent dans formes d'oppositions stéréotypiques : sentimental pour les filles (Pasquier, 1999) et mode sportif, compétitif ou humoristique pour les garçons (Détrez & Octobre, 2011 ; Pasquier, 2002 et 2010). Cette émotionnalisation connaît plusieurs visages : sérialisation qui favorise l'attachement émotionnel ; starification, y compris soudaine et volatile ; régime conversationnel placé sous le signe de « l'authenticité » du moi.

Expérimenter

- 12 Dans un régime techno-culturel qui valorise la création (de contenus mais aussi de soi), s'exprimer suppose le postulat d'une originalité qui pousse les jeunes à rechercher des expériences diverses (donc à expérimenter)².
- 13 Cette expérimentation se fait principalement sur le registre du ludique, celui-ci étant caractéristique de l'adolescence et fournissant les outils d'une mise à distance critique du monde des adultes. Les adolescents sont ainsi les acteurs majeurs du basculement du culturel vers le pôle du divertissement, qu'il s'agisse de films comiques ou de gags sur l'internet (les *Jackass* par exemple), mais aussi de *fake*. De même, le jeu vidéo est devenu un des emblèmes des cultures jeunes : la dextérité qui s'y déploie devient le lieu de l'apprentissage du « devenir grand » avec l'avancée en âge et de nouvelles formes de transmission entre enfants dans lesquelles les parents n'interviennent pas (Dajez & Roucous, 2010). Cette expérimentation se développe également à travers les séries (que l'on ne peut plus dire télévisées, puisqu'elles sont désormais consommées principalement sur le net), qui permettent des vies fictionnelles et des émotions par procuration. La sériphilie (Glevarec, 2012), qui s'est ainsi substituée à la cinéphilie comme marqueur générationnel, procure plusieurs accès au réel : à celui de l'actualité, souvent évoquée ; à celui d'éléments transnationaux (terrorisme, dangers environnementaux ou sanitaires, le complot, le rejet des élites... ces universaux sont des constructions fictionnelles à fort potentiel identificatoire) ; enfin, à celui des sentiments et des psychologies (amour, séparation, amitié, etc. : les séries produisent donc de plus en plus des discours à portée

générale, appuyés sur des récits fortement psychologisés). Cet univers des séries affectionné par les jeunes est par ailleurs puissamment autoréférencé : telle série inclut des références à des shows télévisés, telle autre à des dessins animés de l'enfance, telle autre enfin à des bloggeurs fameux... « Ce mode d'appréhension de la réalité s'adresse évidemment "aux enfants de la télévision" pour qui le monde existe d'abord par la médiatisation et, particulièrement, celle de l'écran d'ordinateur » (Jost, 2011, p. 11).

Le présentisme

- 14 Cette écologie technoculturelle est également liée à une valorisation de l'immédiat (ici et maintenant) qui entre en conjonction avec les intérêts des enfants et des adolescents dans le processus de grandissement. Le fonctionnement émotionnel et présentiel s'appuie principalement sur la dimension réticulaire des cultures jeunes, cette fois de manière métaphorique : ce qui compte c'est d'être visible et vu immédiatement, ce qui compte c'est d'émouvoir par l'image rapidement. Avec l'internet, les jeunes consomment et partagent de la musique, des vidéos, des images, du texte très rapidement, voire instantanément, et dans tous les interstices des temps sociaux : dans les transports, dans les cours de récréation, durant les plages dédiées au travail scolaire, universitaire ou professionnel, etc. Par ailleurs, le régime de l'internet valorise le visuel et le « live » (ou l'illusion du direct, qui est celle du co-présentiel et de l'appréhension immédiate), ce qui accélère les phénomènes de spectacularisation : la musique se regarde autant qu'elle s'écoute, l'information doit être « en continu » sur le mode de la communication juvénile, les jeunes ne se téléphonent plus, ils se parlent « en direct visuel », ou s'envoient des messages vocaux instantanés, etc.
- 15 Ces deux mutations favorisent ce que C. Leccardi (2012) désigne sous le terme de présentification pour évoquer le basculement du rapport à l'espace et au temps auquel font face les jeunes générations : la prégnance de l'image/son numérique s'accompagne de l'apprentissage du fluide, de l'indétermination temporelle, de l'interstitiel et façonne désormais le grandir et le devenir adulte. Modernité fluide ou liquide (Bauman, 2006), hypermodernité (Giddens, 1987) désignent une représentation de la société bercée par l'illusion des possibles, d'un « imaginaire de la réversibilité » (Bidart, 2006) fortement portée par les réseaux numériques (et le modèle du jeu vidéo) et leur instantanéité (même si de réels problèmes de traces sur le net existent) où l'injonction à être soi peut conduire, dans des cas particuliers où les jeunes cumulent des handicaps sociaux, à une sorte de précarisation des existences (Ehrenberg, 2010).

L'injonction à la mobilité

- 16 Ce présentisme est assorti d'une injonction à la mobilité, qui prend plusieurs visages. D'une part, les espaces-temps culturels se sont déprogrammés, démultipliés et individualisés (avec les possibilités accrues de consommation à la demande échappant aux grilles des programmeurs), ce qui n'est pas sans effet sur les modes de réception et la construction des goûts : pouvoir consommer ce que l'on veut quand on veut est bien différent de l'expérience que les générations précédentes ont fait de devoir patiemment attendre l'heure de diffusion de leur programme, ou spectacle culturel préféré. Par ailleurs, avec le numérique, le transmédia a aboli certaines des frontières entre les filières culturelles avec des effets de chainage culturel et de métissage des genres, favorisant

l'éclectisme, la porosité et la mobilité entre catégories culturelles. Harry Potter incarne parfaitement ce phénomène : à la fois personnage de romans, de films, de jeux vidéo et de produits dérivés, de blogs, de site internet (l'*École de Poudlard* existe sur l'internet et on peut y obtenir un diplôme de sorcier), il est devenu un « monde » culturel transmédiatique, dans lequel les jeunes peuvent intervenir via les clubs de fans, l'écriture de fanzines ou de *spin off*³.

- 17 Ces traits traduisent le fait que la notion de mobilité est devenue un dogme, une injonction, que P.-A. Taguieff (2006) définit comme la dernière métamorphose du progressisme. La mobilité virtuelle et médiée n'est pas sans lien avec la diffusion de la norme de mobilité physique chez les jeunes, dont elle peut constituer un contrepoids pour ceux qui ne peuvent pas voyager ; l'expérience de la mobilité fait ainsi intrinsèquement partie des qualités de la *Bildung* juvénile (Cicchelli, 2012). La norme de mobilité des techno-cultures juvéniles façonne les imaginaires individuels et collectifs très puissants.
- 18 Les vécus médiatiques, synchrones et multiterritorialisés, sont souvent sous-évalués : on ne leur reconnaît aucune aptitude positive, bien au contraire, ils sont supposés abrutir, araser, ou vendre du temps de cerveau disponible de consommateurs obéissants. Pourtant, cette injonction à la mobilité a une valeur politique, puisqu'elle est en lien avec l'injonction démocratique et universaliste à la tolérance à la diversité (Harrel, 2010). Ainsi, la part des produits culturels d'origine étrangère et/ou en langue étrangère croît dans les agendas culturels des jeunes, produisant une hybridation des modes de réceptions et des références culturelles que l'on peut nommer cosmopolitisme esthétique et culturel (Cicchelli & Octobre, 2015 et 2017). Les séries brésiliennes, mais aussi d'Europe du Nord, le cinéma indien (Bollywood), coréen (la vague de l'hallyu), japonais, ou nigérian (Nollywood), sont de plus en plus présents dans les agendas culturels des jeunes. De même, la circulation des livres fabrique un monde du « livre-échange » (*Lecture jeune*, 2016) où circulent des imaginaires, des références culturelles, des visions du monde. Ainsi que le signalait A. Appadurai (2005), les divers dispositifs techno-culturels prennent une part importante dans la définition du monde contemporain et des manières d'y habiter. La mobilité culturelle – réelle ou virtuelle – et le cosmopolitisme esthétique-culturel sont de ce fait devenus de nouveaux critères de classement, voire de domination, entre les mobiles et les immobiles, entre ceux qui disposent des ressources pour manier des codes, des références et registres sociaux variés, aptitudes concrètes qui trouvent un soubassement éthique dans la valorisation principale de l'ouverture et de la tolérance.

Composer un puzzle transmédiatique collaboratif

- 19 Ces quatre normativités s'adossent à un principe constructif : la compréhension additive. Celle-ci est liée à l'hégémonie du visuel (y compris dans des modes d'approche du texte) comme à la valorisation du capital social des technologies de l'information et de la communication : il faut aller d'un support à l'autre pour en apprendre plus sur le monde narratif créé, et fonctionner par addition d'images, de bribes d'information, qui comme un puzzle mouvant, se combinent à l'envi. Les systèmes de circulation d'un média à l'autre apprennent ainsi aux jeunes à jouer avec l'information et les contenus culturels et à valoriser la visibilité des cultures qu'ils produisent sur la base du mixage de ces éléments.

- 20 La compréhension additive fonctionne en outre via la participation, où chacun peut, avec ses compétences, contribuer à la construction du savoir, y compris si la collaboration de tous n'est pas requise. D. Buckingham et J. Sefton-Green (2004, p. 12) indiquent que « Pokemon, ce n'est pas seulement quelque chose qu'on lit, qu'on regarde ou qu'on consomme, c'est quelque chose que l'on fait » dans les cours d'école, les espaces libres ou les chambres d'enfants. Ainsi, ce qui compte ce n'est pas tant la détention du savoir que le processus via lequel celui-ci est constitué et acquis, un processus fait d'épreuves et de liens (volontaires, tactiques, temporaires) : pour que les jeunes participent, il faut qu'ils pensent que ce qu'ils apportent au contenu l'enrichit et enrichit l'expérience des autres.
- 21 C'est la figure du pro-am – professionnel-amateur héritier du braconnier culturel (Certeau, 1980) – qui indique le mieux les changements à l'œuvre (Jenkins, 1992 ; Flichy, 2010). Les pro-am exaltent leurs passions de manière personnelle et collective à la fois (Le Guern, 2002), de l'autoproduction à l'autodiffusion. S'ils naissent du côté de la réception mais s'en émancipent, en intervenant sur les contenus culturels (prolongations, détournements, appropriations multiples, transformations créatrices...), ils développent leur expertise dans trois domaines : art (par leurs créations, interventions), connaissance (par leurs discours et analyses sur les contenus culturels et modes de consommation) et espace public (par la mise à disposition dans des communautés plus ou moins vastes de leurs créations et/ou connaissances). En sous-titrant des séries, par exemple, les jeunes pro-am cherchent à diffuser des produits qu'ils apprécient, tout en manifestant des compétences techniques et linguistiques puisqu'il ne s'agit pas seulement de traduire, mais d'adapter et de synthétiser, c'est-à-dire d'effectuer un travail technico-artistique puis de le mettre à disposition d'une communauté. Les écrivains autoédités font des succès juvéniles sur le net. 90 % du contenu du jeu Sims sont créés par des jeunes pro-ams. Dans ce cadre, les jeunes ne sont pas des aliénés passifs, mais des participants actifs d'un monde culturel en constitution, qui négocient de nouvelles stratégies face à la mondialisation de la culture, face aux notions de créateur et de propriété intellectuelle, d'expertise et de transmission de l'expertise. Cette organisation des publics produit des communautés, qui n'échappent ni à l'influence de la culture marchande, ni à celle de la culture publique, mais les modifient toutes les deux peu à peu via la participation du public, en défaisant les carcans programmatiques des industries comme des institutions culturelles.

Reconsidérer l'enfance et l'adolescence en régime techno-culturel

- 22 Le film *Les invasions barbares* (Arcand, 2003) le montrait bien : chaque génération est le barbare de la précédente et peut être accusée de solder à mauvais compte les legs culturels de celles qui les ont précédées, surtout si les générations précédentes se sont vécues comme profondément engagées, comme c'est le cas des générations nées entre 1960 et 1980. Les paniques morales, récurrentes, en sont une illustration : les jeunes générations auraient tout perdu – et se seraient perdues – avec les jeux vidéo et l'internet (Buckingham, 2000)⁴. Des discours déploratoires, voire déclinistes, abondent, qui vitupèrent la perte de valeur, de qualité culturelle, voire de sens moral. Au-delà de ce que ces discours disent de ceux qui les énoncent, ils signalent une interrogation face aux nouvelles jeunesses et à leurs conditions d'engendrement, de socialisation et quant à la possibilité de leur éducation.

Qui sont les nouveaux barbares culturels ?

- 23 Pour comprendre les paniques morales liées aux techno-cultures, il faut revenir sur les conditions d'engendrement de la jeunesse actuelle et ses liens avec les instances d'éducation qui la co-produisent.
- 24 Tout d'abord, la jeunesse est perçue à l'aune de sa présence dans une société. Dans les pays occidentaux, elle se fait rare, et à la fois d'autant plus précieuse et d'autant plus dangereuse pour le renouvellement générationnel, dans un contexte de tension économique croissante entre les générations (Chauvel, 1998). Les enfants du désir (Leridon, 1998) favorisent le développement du fantasme de/sur l'enfance, en crise ou perdue culturellement⁵.
- 25 Cette rareté de l'enfance s'accompagne d'un mouvement de psychologisation et d'une attention centrée sur le bon développement, non seulement biologique mais également psychique, qui devient une nouvelle responsabilité de la « bonne parentalité » ou plus largement d'une « bonne société ». Dans ce cadre, les bénéfices psychologiques des pratiques culturelles sont largement vantés. Les débats sur le « sexe » des jouets attestent de l'émergence de prise de conscience du caractère socialement construit des différences de « goûts » et de leurs effets potentiels : « préférer » jouer à la ménagère plutôt qu'au bricoleur, « préférer » lire plutôt que jouer sur l'ordinateur... est le produit d'une socialisation profondément différenciée, le plus souvent inconsciente mais qui affecte profondément le devenir des filles (et des garçons) (Zegai, 2010).
- 26 Par ailleurs, le modèle éducatif a été transformé : préférence pour l'agora familiale plutôt que pour les formes descendantes et statutaires d'autorité (Singly, 2006), co-éducation et co-participation éducative dans des familles dont par ailleurs la morphologie réelle s'éloigne de plus en plus de la famille nucléaire « classique » (Afsa-Essafi & Buffeteau, 2006 ; Damon, 2013) ; transformation des formes de transmission vers des partages plus nombreux notamment au sujet des médias cultures (Octobre & Jauneau, 2008 ; Octobre, 2014) ; enfin, mutations relatives des transmissions culturelles sexuées au sein de la famille (Octobre, 2011).
- 27 Ces transformations ont des effets majeurs sur les conditions de socialisation culturelle des jeunes et ont renforcé tant la primauté éducative dans les activités de loisirs que la responsabilité individuelle à « s'accoucher soi-même » (Mørch & Andersen, 2006). Dans cet accouchement, les pratiques électives – et principalement les loisirs – tiennent la première place. Les pratiques, consommations, goûts culturels, considérés comme un espace d'autonomie, sont sommés de réaliser l'individu à ses propres yeux : toute vie est désormais un projet, tout individu un entrepreneur de lui-même (Martuccelli, 2010). Cette logique s'est diffusée à toutes les interactions familiales. Les activités péri-scolaires servent ainsi tout autant à sécuriser les temps que l'enfant passe hors de la présence de ses parents et hors de l'institution scolaire, pour éviter les risques liés à la fréquentation des espaces publics, notamment en zone urbaine, qu'à faciliter l'acquisition progressive de compétences réutilisables dans d'autres champs : discipline, adresse, tempérance, etc. L'objectif de développement de la créativité, et du développement personnel n'est souvent que secondaire (au mieux).
- 28 La pédagogisation croissante des loisirs contredit par ailleurs – ou est une réponse à – la transformation des liens entre école et culture. La culture légitime – connaissance des beaux-arts, de la musique et de la forme romanesque classiques – est en effet de moins en

moins « rentable » scolairement depuis que les mathématiques sont devenues le critère de sélection hégémonique (Coulangeon, 2011). Mais pour autant l'école ne s'est pas tellement ouverte aux formes culturelles plus récentes : littérature jeunesse, bande dessinée ou musique pop et rock font (très) timidement leur entrée par les marges des programmes scolaires, avec des succès variables (Eloy, 2015), de même que les séries télévisées ne sont pas considérées comme faisant part de l'art cinématographique auquel on peut consacrer par ailleurs des enseignements spécialisés (Legon, 2014). De ce fait, on observe un double mouvement de relative désinstitutionnalisation de la légitimité culturelle (l'école l'assurant moins), compensée par un surinvestissement des parents de milieux favorisés dans la pédagogisation des loisirs de leurs enfants (qui fait le bonheur des cours de musique et de danse), dans un contexte où aucune institution ne prend en charge de manière globale la place prise par les techno-cultures.

Les tensions de l'autonomie culturelle juvénile

- 29 Ce contexte a renforcé pour les jeunes les tensions sur l'autonomie juvénile d'autant plus que le champ des loisirs culturels apparaissait comme moins contraint que le champ scolaire (Zaffran, 2010) ou économique, dans lequel le passage à l'indépendance est considérablement retardé pour les jeunes générations (ce qui avait pu faire décrire les cultures juvéniles, par contraste, comme des « cultures de l'irresponsabilité » [Galland, 2001]).
- 30 Pour le dire simplement, l'autonomie est la faculté d'agir par soi-même en se donnant ses propres règles de conduite, sa propre loi. L'autonomie est donc à la fois une revendication individuelle, vécue à ce niveau – ce qui explique qu'elle s'accompagne d'une demande d'authenticité, d'originalité, voire de liberté d'expression – mais également une revendication au caractère social : elle est le produit d'une représentation de la jeunesse autant qu'elle produit une représentation de la jeunesse. Ce processus représentationnel s'appuie sur les produits des industries culturelles juvénilisées (voire adolescentisées) : être soi-même (authenticité et originalité), sortir des cadres établis (liberté, contreculture, libéralité des mœurs, émancipation des contraintes horaires), revendiquer le principe de plaisir (l'immédiat versus le différé). De manière générale, dans ce modèle de l'autonomie, la consommation culturelle devient un mode de réalisation de soi (de performance de soi au sens quasi-artistique) et non plus une aliénation, qui propose un espace de réponse à la minorité juvénile, en lui redonnant une forme de propriété de soi et une visibilité.
- 31 Les techno-cultures constituent un espace d'autonomie essentiel et (de plus en plus) précoce, au travers notamment de la « culture de la chambre » (Glevarec, 2009), la détention d'équipements en propre (smartphones en tête, devenu le premier terminal culturel des adolescents) et la liberté de choix de contenus (d'abord en musique et en films), où les enfants et adolescents expérimentent, sans contraintes ni conséquences trop graves, leur identité à leurs propres yeux et aux yeux de ceux qui les entourent. Mais elles sont dans le même temps l'objet de peurs et de tentatives de contrôles croissantes. D'abord, parce que ce passage à l'autonomie ne se départit pas des pesanteurs sociales et des codes propres à chaque sous-groupe : la pression à la conformité observée par de nombreux analystes sur les scènes sociales le rappelle (Pasquier, 2005). Ensuite parce que le souhait d'autonomisation contrevient au désir de contrôle social : les paniques morales qui émaillent les discours éducatifs de manière récurrente l'indiquent et ont des

conséquences très concrètes puisqu'elles pèsent sur les espaces et les temps de l'enfant et de l'adolescent (avec l'argument de le prémunir de « risques », pourtant le plus souvent rares – les addictions, le cyber-harcèlement, etc. – par rapport à la masse des pratiques et usages).

- 32 Les tensions de l'autonomie expriment ainsi avec force les tensions de la position de l'enfance et de l'adolescence dans les sociétés contemporaines, qu'il s'agisse de modèle éducatif ou de succession des générations. Les transformations de l'enfance et de l'adolescence, rendues visibles et agies par les technocultures, interrogent les médiations éducatives : les jeunes échangent entre eux, s'expliquent, se forment, se critiquent, produisent des métadiscours sur leurs consommations et pratiques culturelles. Ces îlots d'expertise sont d'autant plus répandus chez les jeunes que le niveau de formation générale s'est élevé, que le niveau de technophilie augmente et que les jeunes disposent de temps de loisirs dans lequel les investissements culturels sont majeurs. Est-ce à dire qu'ils n'auraient plus besoin de médiation éducative (ou de re-médiation) ? Certes non. Mais il faut en réinventer les objectifs et les moyens, face à des jeunes, qui ne sont pas des terrains vierges et demandent à ce que les objectifs éducatifs à leur sujet soient clarifiés (Serain et al., 2016).

Plonger dans les univers techno-culturels des enfants et des adolescents

- 33 Plonger dans les univers techno-culturels des enfants et des adolescents, c'est donc se pencher sur les profondes transformations que les techno-cultures provoquent dans les régimes de valeur et les imaginaires culturels. Plonger dans les univers culturels des enfants et des jeunes c'est aussi pouvoir saisir la reconfiguration des normes identitaires, qui édicte et rend visible une définition de l'individualité ainsi que des relations interindividuelles et intergénérationnelles. Plonger dans les univers culturels des enfants et des jeunes répond enfin aux interrogations – nombreuses – qui ont trait aux mutations du lien politique des sociétés contemporaines, lien qui est de plus en plus lié et nourri aux objets, contenus, pratiques et consommations culturels.
- 34 La question des loisirs culturels des enfants en régime techno-culturel pose donc des questions de recherche multiples. Ils sont considérés tour à tour comme les fers de lance de la nouveauté (par une équivalence implicite entre renouveau générationnel et nouveauté technologique), ou comme l'écueil des « lois » de la sociologie (contre la pesanteur de la stratification sociale des pratiques, et pour l'individu et pour sa liberté de choix) (James, Jenks & Prout, 1998). On peut également voir dans les loisirs culturels juvéniles la production de nouvelles lignes de fracture (notamment autour de la question du genre (Renard & Détrez, 2003) ou des usages sociaux (Mercklé & Octobre, 2012) ou de nouvelles formes de productions culturelles (autour de la notion de réseau). On peut enfin tenter une lecture de l'enfant et du jeune eux-mêmes, progressivement devenus des objets polymorphes : acteur d'une reproduction dite « interprétative » (Corsaro, 2003), lieu de mutation des frontières des âges (Singly, 2006), de la diversification des transmissions (Octobre et al., 2011) puis objet central des dynamiques familiales (Segalen, 2010). Tout ceci amène donc à adopter une posture « ouverte » afin de replacer les comportements culturels dans le schéma plus vaste des modes de vie des enfants et des

jeunes, et percevoir les relations – subtiles – qui se tissent entre temps libre et temps contraint, sociabilité familiale et juvénile, etc.

BIBLIOGRAPHIE

- AFSA-ESSAFI, C. & BUFFETEAU, S. (2006). « L'activité féminine en France : quelles évolutions récentes, quelles tendances pour l'avenir ? ». *Économie et Statistique* 398-399, p. 85-97.
- ALAJOUANINE, G. (2017). *Plaidoyer pour la convivance. Failles et faillites des sociétés hyperconnectées*. Paris : Hermann.
- ALLARD, L. & VANDENBERGHE, F. (2003). « Express yourself ! Les pages perso. Entre légitimation technopolitique de l'individualisme expressif et authenticité réflexive *peer to peer* ». *Réseaux* 1, 117, p. 191-219. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-reseaux1-2003-1-page-191.htm>.
- AMSELLE, J.-L. (2001). *Branchements. Anthropologie de l'universalité des cultures*. Paris : Flammarion.
- APPADURAI, A. (2005) [1996]. *Après le colonialisme. Les conséquences culturelles de la globalisation*. Trad. de l'américain par F. Bouillot. Paris : Payot.
- BAKER, S. (2010). « Musique pop et séduction. "It's not about candy, it's about s.e.x." », *Ethnologie française* 1, 40, p. 31- 38. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise-2010-1-page-31.htm>.
- BARRÈRE, A. (2011). *L'éducation buissonnière. Quand les adolescents se forment par eux-mêmes*. Paris : A. Colin.
- BAUMAN, Z. (2006) [2005]. *La Vie liquide*. Trad. de l'anglais par C. Rosson. Rodez : Le Rouergue-Chambon.
- BIDART, C. (2006). « Crise, décisions et temporalité : autour des bifurcations biographiques ». *Cahiers internationaux de sociologie* 1, 120, p. 29-57. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-cahiers-internationaux-de-sociologie-2006-1-page-29.htm>.
- BUCKINGHAM, D. (2000). *After the Death of Childhood. Growing up in the age of electronic media*. Londres : Polity.
- BUCKINGHAM, D. & SEFTON-GREEN, J. (2004). « Structure, Agency and Pedagogy in Children's Media Culture ». In : Tobin, J. (dir.), *Pikachu's Global Adventure. The Rise and Fall of Pokémon*. Durhan : Duke University Press, p. 12-33.
- CARDON, D. (2013). « Liens faibles et liens forts sur les réseaux sociaux ». *Cahiers français* 372, p. 61-70.
- CERTEAU, M. de (1980). *L'invention du quotidien. Les arts de faire*. Paris : Union générale d'éditions.
- CHAUVEL, L. (1998). *Le destin des générations. Structure sociale et cohortes en France au XX^e siècle*. Paris : Presses universitaires de France.
- CICCHELLI, V. (2012). *L'esprit cosmopolite. Voyages de formation juvéniles et cultures européennes*. Paris : Presses de Sciences Po.

- CICCHELLI, V. & OCTOBRE, S. (2015). « Sur le cosmopolitisme esthétique chez les jeunes ». *Le Débat* 1, 183, p. 101-109.
- CICCHELLI, V. & OCTOBRE, S. (2017). *L'amateur cosmopolite. Goûts et imaginaires culturels juvéniles à l'ère de la globalisation*. Paris : La Documentation française.
- CORSARO, W. (2003). « We are friends right? » *Inside kids' culture*. Washington : Joseph Henry Press.
- COULANGEON, P. (2011). *Les métamorphoses de la distinction. Inégalités culturelles dans la France d'aujourd'hui*. Paris : Grasset.
- DAJEZ, F. & ROUCOUS, N. (2010). « Le jeu vidéo, une affaire d'enfants. Enquête sur le parc à jouets numérique d'enfants de 6 à 11 ans ». In : Octobre, S. (dir.), *Enfance et culture. Transmission, appropriation et représentation*. Paris : Ministère de la Culture et de la Communication, p. 85-102.
- DAMON, J. (2013). « Les métamorphoses de la famille : rétrospective, tendances et perspectives en France ». *Futuribles* 396, p. 5-21.
- DÉTREZ, C. & OCTOBRE, S. (2011). « De Titeuf aux séries à succès : trajectoires de lecteurs de la fin de l'enfance à la grande adolescence ». In : Evans, C. (dir.), *Lectures et lecteurs à l'heure d'Internet. Livre, presse et bibliothèques*. Paris : Éd. du Cercle de la Librairie, p. 61-92.
- EHRENBERG, A. (2010). *La société du malaise*. Paris : O. Jacob.
- ELOY, F. (2015). *Enseigner la musique au collège. Cultures juvéniles et culture scolaire*. Paris : Presses universitaires de France.
- FLICHY, P. (2010). *Le sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*. Paris : Seuil.
- GALLAND, O. (2001). « Adolescence, post-adolescence, jeunesse : retour sur quelques interprétations ». *Revue française de sociologie* 4, 42, p. 611-640. En ligne : http://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_2001_num_42_4_5391.
- GIDDENS, A. (1987) [1984]. *La constitution de la société*. Trad. de l'anglais par M. Audet. Paris : Presses universitaires de France.
- GLEVAREC, H. (2009). *La culture de la chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*. Paris : La Documentation française.
- GLEVAREC, H. (2012). *La sériephilie. Sociologie d'un attachement culturel et place de la fiction dans la vie des jeunes adultes*. Paris : Ellipses.
- HARREL, A. (2010). « Political tolerance, racist speech and the influence of social network ». *Social Science Quarterly* 92, p. 724-740.
- JAMES, A., JENKS, C. & PROUT, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Londres : Polity.
- JENKINS, H. (1992). *Textual Poachers*. New York : Routledge.
- JENKINS, H. (2013) [2006]. *La culture de la convergence. Des médias au transmédia*. Trad. de l'américain par C. Jaquet. Paris : A. Colin.
- JOST, F. (2011). *De quoi les séries américaines sont-elles le symptôme ?* Paris : CNRS Éd.
- LE GUERN, P. (dir.) (2002). *Les cultes médiatiques. Culture fan et œuvres cultes*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- LECCARDI, C. (2012). « Changing time experience, changing biographies and new youth values ». In : Hahn-Bleibtreu, M. & Molgat, M. (dirs), *Youth policy in a changing world. From theory to practice*. Stuttgart : B. Budrich, p. 225-238.

- LECTURE JEUNE. (2016). « De Harry Potter à Tobie, l'Europe du livr'échange ». 160.
- LEGON, T. (2014). « Malentendus et désaccords sur le plaisir cinématographique. La réception de Lycéens et apprentis au cinéma par les jeunes rhônalpins ». *Agora débats/jeunesses* 1, 66, p. 47-60.
- LERIDON, H. (1998) [1995]. *Les enfants du Désir*. Paris : Hachette.
- MARTUCCELLI, D. (2010). *La société singulariste*. Paris : A. Colin.
- MERCKLÉ, P. & OCTOBRE, S. (2012). « La stratification sociale des pratiques numériques des adolescents ». *RESET* 1, 1. En ligne : <https://reset.revues.org/129>.
- MONNOT, C. (2008). *Petites filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*. Paris : Éd. Autrement.
- MØRCH, S. & ANDERSEN, H. (2006). « Individualisation and the changing youth life ». In : Leccardi, C. & Ruspini, E. (eds), *A New Youth? Young People, Generations and Family Life*. Aldershot : Ashgate, p. 63-84.
- OCTOBRE, S. (2011). « Du féminin et du masculin : genre et trajectoires culturelles ». *Réseaux* 4, 168-169, p. 23-57. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-reseaux-2011-4-page-23.htm>.
- OCTOBRE, S. (2013). « Le quatrième métier de l'enfance : le métier de consommateur culturel ». *Champs culturels* 25, p. 15-19.
- OCTOBRE, S. (2014). *Deux pouces et des neurones. Les cultures juvéniles de l'ère médiatique à l'ère numérique*. Paris : La Documentation française.
- OCTOBRE, S. & JAUNEAU, Y. (2008). « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle ». *Revue française de sociologie* 4, 49, p. 695-722. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2008-4-page-695.htm>.
- OCTOBRE, S., DÉTREZ, C., MERCKLÉ, P. & BERTHOMIER, N. (2010). *L'enfance des loisirs. Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*. Paris : Ministère de la Culture et de la Communication.
- OCTOBRE, S., DÉTREZ, C., MERCKLÉ, P. & BERTHOMIER, N. (2011). « La diversification des formes de transmission culturelle : quelques éléments de réflexion à partir d'une enquête longitudinale sur les pratiques culturelles des adolescents ». *Recherches familiales* 1, 8, p. 71-80. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-recherches-familiales-2011-1-page-71.htm>.
- PASQUIER, D. (1999). *La culture des sentiments. L'expérience télévisuelle des adolescents*. Paris : Éd. de la Maison des sciences de l'homme.
- PASQUIER, D. (2002). « Les "savoirs minuscules". Le rôle des médias dans l'exploration des identités de sexe ». *Éducation et sociétés* 2, 10, p. 35-44. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-35.htm>.
- PASQUIER, D. (2005). *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*. Paris : Éd. Autrement.
- PASQUIER, D. (2010). « Culture sentimentale et jeux vidéo : le renforcement des identités de sexe ». *Ethnologie française* 1, 40, p. 93-100. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise-2010-1-page-93.htm>.
- PIETERSE, J. N. (2009). *Globalization and Culture. Global mélange*. New York : Rowman & Littlefield Publisher.
- RENARD, F. & Détrez, C. (2003). « Vues à la télé : Cosette, Nana, Juliette et les autres... ». *Réseaux* 1, 117, p. 133-152.

- RITZER, G. (1993). *The McDonaldization of Society. An Investigation into the Changing Character of Contemporary Social Life*. Newbury Park : Pine Forge Press.
- ROBERTSON, R. (1995). « Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity ». In : Featherstone, M., Lash, S. & Robertson, R. (dirs), *Global Modernities*. Londres : Sage, p. 23-44.
- SCHAEFFER, J.-M. (1995). *L'expérience esthétique*. Paris : Gallimard.
- SEGALEN, M. (2010). *À qui appartiennent les enfants ?* Paris : Tallandier.
- SERAIN, F., VAYSSE, F., CHAZOTTES, P. & CAILLET, E. (dirs) (2016). *La médiation culturelle. Cinquième roue du carrosse ?* Paris : L'Harmattan.
- SINGLY, F. de (2006). *Les adonaissants*. Paris : A. Colin.
- SIROTA, R. (2006). *Éléments pour une sociologie de l'enfance*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- TAGUIEFF, P.-A. (2006) [2004]. *Le sens du progrès*. Paris : Flammarion.
- TARDIF, J. & FARCHY, J. (2006). *Les enjeux de la mondialisation culturelle*. Paris : Éd. Hors commerce.
- TOMLINSON, J. (2003) [2000]. « Globalization and Cultural Identity ». In : Held, D. et al. (dirs), *The Global Transformations Reader*. Cambridge : Polity Press, p. 269-278.
- ZAFFRAN, J. (2010). *Le temps de l'adolescence. Entre contrainte et liberté*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- ZEGAÏ, M. (2010). « Trente ans de catalogues de jouets : mouvances et permanences des catégories de genre ». In : Octobre, S. & Sirota, R. (dirs), *Actes du colloque Enfance et cultures. Regards des sciences humaines et sociales*. Paris : Ministère de la Culture et de la Communication. En ligne : <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/zegai.pdf>.

NOTES

1. Le terme enfance couvre légalement les âges de 0 à 18 ans. Les catégorisations sociologiques sont bien plus nombreuses : enfant, pré-adolescent, adonaissant, adolescents, post-adolescents, adultes... et correspondent à chaque fois à un regard différent sur l'enfance et le processus d'avancée en âge.
2. J.-M. Schaeffer (1995 : 67) définit l'expérience comme « l'ensemble des processus interactionnels de nature cognitive, émotive et volitive qui constituent notre relation avec le monde, et avec nous-mêmes, ainsi que l'ensemble des compétences acquises par la récurrence de ces processus ».
3. Il s'agit de narrations dérivées d'une structure narrative première : quand par exemple, un personnage secondaire d'une série (télévisée, littéraire, etc.) devient le personnage central d'une autre, ou qu'une série secondaire raconte l'enfance du personnage principal d'une série à succès.
4. Ce livre (*After the Death of Childhood*, qui entend mettre en évidence les impasses d'une vision en termes de crises et de fin de l'enfance) a été inopportunistement traduit en français sous le titre *La mort de l'enfance. Grandir à l'âge des médias* (Paris, A. Colin, 2010).
5. Pour n'en citer qu'un, très récent : G. Alajouanine (2017).

RÉSUMÉS

L'écologie des techno-cultures édicte pour les enfants de nouvelles normativités qui impactent les rapports à l'espace et au temps, les modalités de construction individuelle et valorise l'empowerment par les émotions. Cela refonde profondément l'enfance, sa place, ses processus d'apprentissage et les attentes auxquelles elle est confrontée dans les sociétés contemporaines.

Techno-cultures reshape childhood normativities, relation to space and time, as well as self-construction, putting emphases on empowerment through emotions. This deeply redefines childhood, its place, its learning processes and the expectation it faces in contemporary society.

INDEX

Keywords : techno-culture, childhood, social transformation, cultural repertoire, norms

Mots-clés : techno-cultures, enfants, transformation sociale, répertoires culturels, normes

AUTEUR

SYLVIE OCTOBRE

Ministère de la Culture et de la Communication, département des études, de la prospective et des statistiques, F-75001, France