



Enfance & Cultures

OCTOBRE Sylvie et SIROTA Régine (dir)

Actes du colloque international, Ministère de la Culture et de la Communication –

Association internationale des sociologues de langue française – Université Paris Descartes,

9es Journées de sociologie de l'enfance, Paris, 2010

<http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/>

Anne BARRERE, Université Paris Descartes, Sorbonne Paris Cité

Thème Culture juvénile, culture scolaire

Cultures juvéniles : diversité des références ou conformisme ?

Les adolescents s'investissent aujourd'hui dans un grand nombre d'activités extra-scolaires avec une grande autonomie, croissante avec l'âge, par rapport à l'école et à la famille, ce qui n'est guère nouveau, mais aussi par rapport aux pairs, étant donné la complexité des réseaux juvéniles et l'individualisation de certaines consommations et pratiques à l'ère numérique¹. Ces activités, que nous appellerons électives, sont très hétérogènes : parfois accomplies dans des dispositifs proches de la forme scolaire, en général artistiques, culturelles ou sportives ou parfois informelles ; parfois solitaires, parfois effectuées entre pairs. Si ces constats, partagés par des sociologues de la culture, de la jeunesse et de l'éducation, peuvent être l'objet de différentes questions de recherche, il s'agira ici de les envisager comme un modèle d'éducation où se forme le caractère des adolescents, au travers d'un certain nombre de défis structurels, construits socialement, dont ils doivent s'acquitter personnellement. Cette éducation par les épreuves², prise en charge historiquement par certains systèmes de formation³, apparaît aujourd'hui autonome du curriculum scolaire, centré plus évidemment sur la sélection et ses conséquences que sur un modèle éducatif au sens large, ce qui a d'ailleurs donné lieu à de nombreux constats en termes de crise. Mais pourtant, en analysant de près l'expérience adolescente⁴, on peut réaliser à quel point, loin d'être une sphère de futilité généralisée, ces activités électives constituent justement un véritable programme informel d'éducation⁵, que nulle institution ne maîtrise. Nous l'envisagerons ici au travers d'une seule épreuve, celle qui consiste à atteindre une forme de singularité, dans un univers marqué par de multiples processus de standardisation. Cette épreuve donne lieu à différents « exercices du soi » qu'il s'agira de distinguer et d'analyser, dans une dialectique permanente entre singulier et collectif, avant de les mettre en perspective, dans une réflexion conclusive, avec l'expérience scolaire.

I. Une épreuve structurelle

L'idée que la société s'uniformise, sous l'effet de la culture de masse, mais aussi de son internationalisation, est aussi fortement et fréquemment affirmée, que discutée et contredite. Mais, en ce qui concerne les adolescents, elle redouble souvent de force et d'assurance, car elle s'appuie sur l'idée d'une standardisation à deux ressorts : celle des industries culturelles, et celle du fameux conformisme de groupe, qui les viserait plus particulièrement. De fait, la société contemporaine dans son ensemble apparaît plutôt comme le lieu d'une dialectique entre standardisation et

¹ Sylvie Octobre, *Les loisirs culturels des moins de 14 ans*, Paris, La Documentation française, 2004 ; Olivier Donnat, *Les pratiques culturelles des français à l'ère numérique*, Paris, La Documentation française, 2009.

² Danilo Martuccelli, *La société singulariste*, Paris, Armand Colin, 2010.

³ Werner Jaeger, *Paideia. La formation de l'homme grec*, Paris, Gallimard, 1964.

⁴ Une enquête qualitative par entretiens individuels et de groupe d'une centaine d'adolescents de troisième et de terminale de différents milieux sociaux et niveaux scolaires, a été réalisée. Les adolescents ont été interrogés seuls ou en groupe en 2008 et 2009, dans différents établissements scolaires de la région du Nord-Pas-de-calais. Le collège Prévert est le plus populaire, le collège Rostand accueille une population mise socialement et intermédiaire, le collège Mozart est un bon collège de centre ville, mixte socialement également. Le lycée Beaumarchais et le lycée Curie sont des lycéens généraux et technologiques, le lycée du Nord est un lycée professionnel. Pour l'enquête complète, voir Anne Barrère, *L'Éducation Buissonnière. Comment les adolescents se forment par eux-mêmes*, Paris, Armand Colin, octobre 2011 (à paraître)

⁵ Et non d'apprentissages, malgré la richesse de ce courant d'analyse.

individualisation, que comme un formatage unilatéral des individus⁶. Par ailleurs, et comme Ulrich Beck⁷ l'a bien analysé, l'individualisation des trajectoires est institutionnellement et socialement produite ; elle est le lieu d'un certain nombre de discours normatifs, d'injonction à être soi, à se réaliser, à s'accomplir, portés à la fois par les institutions et le marché. Le mot de singularité a pour intérêt, précisément, de présupposer cette construction contemporaine de l'individu par le collectif, dans de nouvelles modalités, qui ne les opposent plus de la même manière⁸. Elle concerne tout particulièrement, et de manière spécifique les adolescents.

1. La fabrication standardisée des adolescents

La vie des adolescents est aujourd'hui d'abord standardisée de manière institutionnelle. L'école pour tous et pendant longtemps fait de la phase de formation à la fois un creuset homogène au niveau des temporalités et finement différencié par les hiérarchies d'établissements et de filières. Cette standardisation se perçoit aussi dans la manière d'exprimer pourquoi elle est nécessaire et en quelque sorte incontournable. « Avoir une belle vie, un beau métier », étaient déjà des formules relevées comme telles, auprès de collégiens, dans leur caractère aussi vague que stéréotypé, par l'équipe ESCOL dans les années quatre-vingt dix⁹.

Mais c'est aussi le marché et les industries –culturelles ou vestimentaires- principalement, qui jouent aussi un grand rôle dans cette standardisation. Les adolescents sont les premiers à reconnaître la place occupée par la consommation dans leur vie. Leurs constats sont tout aussi implacables que ceux des chercheurs qui analysent leur pouvoir d'influence au sein des familles ou leur manière de se construire¹⁰. Ils sont les premiers spectateurs de leur propre suivisme : « Les jeunes, c'est la marque, la marque, la marque » (Sandra, Lycée Curie). La « culture matérielle »¹¹ est aussi la possession d'objets presque « obligatoires », qui font comme une sorte de panoplie : écouteurs, i-pod, téléphones portables.

Pourtant, ces objets, ces habits, ces produits sont à la fois les mêmes et différents, au fur et à mesure que les gammes de produits s'individualisent et se diversifient. L'offre de musique, d'activités, de marques, de films est tellement considérable, que, toujours cadrée, et programmée, elle déborde en même temps perpétuellement de ces cadres et ces programmations. Cette dualité autorise une double certitude chez les adolescents : les autres sont « tous clonés » – les élèves de terminales ont l'impression que les secondes s'habillent de manière uniforme, les troisièmes trouvent les sixièmes ridicules dans leur mimétisme groupal – mais en ce qui les concerne, c'est toujours plus compliqué... Classés et classants, séduits et dénonciateurs, les adolescents se présentent eux-mêmes, très souvent avec humour, à la fois comme des cibles faciles des industriels de la consommation et des consommateurs plus qu'avertis et critiques.

2. Le conformisme adolescent en questions

Mais il n'y a pas que l'institution scolaire et la consommation. La sociabilité de groupe a fini par constituer, dans la littérature sociologique, un pôle d'analyse à part entière, d'autant plus qu'il est venu, à partir des trente glorieuses, porter des revendications culturelles spécifiques.

⁶ Georg Simmel (*Philosophie de l'argent*, Paris, P.U.F., 1987) l'avait déjà énoncé sous forme d'une tension entre la progression de la circulation d'éléments abstraits et symboliques, permettant de quantifier le social, et d'une sensibilité qualitative aux infinies variations des expériences.

⁷ Ulrich Beck, *La société du risque*, Paris, Aubier, 2001

⁸ Danilo Martuccelli, op.cit.

⁹ Bernard Charlot, Elisabeth Bautier, Jean-Yves Rochex, *Ecole et savoirs dans les banlieues et ailleurs*, Paris, Armand Colin, 1992.

¹⁰ Benoît Heilbrunn, « Les pouvoirs de l'enfant consommateur », in François de Singly, *Enfant-adulte, vers une égalité de statuts*, Paris, Edition Universalis, 2004.

¹¹ Mélanie Roustan, *Sous l'emprise des objets ?*, Paris, L'Harmattan, 2007.

L'expérience adolescente peut être alors décrite comme écartelée entre désirs d'appartenance et d'affirmation personnelle, entre intégration groupale et désir d'authenticité¹². L'individualité en développement risque constamment d'être sanctionnée par les autres, on risque à tout moment d'être « mal vu ». Mais qui sont ces autres qui obligent et oppressent ? La fameuse tyrannie de la majorité, selon le mot d'Hannah Arendt¹³, apparaît comme un terme trop vague et trop global au vu des réalités complexes vécues par les jeunes. En effet, les adolescents appartiennent désormais à plusieurs groupes, aux liens différenciés¹⁴. Les liens faibles, avec des pairs éloignés ou des quasi-anonymes, sont par exemple jugés plus oppressifs que les liens forts¹⁵. Le « petit » groupe d'amis, au contraire protège, plus ou moins efficacement d'ailleurs selon les cas, de ces normes générales et oppressives. Mais n'impose-t-il donc pas ses propres cadres ? Sans aucun doute, mais à l'intérieur de relations dont on attend que jugements et critiques soient encadrés dans des relations bienveillantes ou amicales. Et, là encore, il y a plusieurs petits groupes possibles – dans la classe, l'établissement, le quartier – souvent largement construits par les activités – groupe du basket ou du foot, réseaux de chat, réseaux de jeux, copines de la danse. Ce qui diminue les conflits normatifs possibles, les alliances, réunions et trahisons, mais aussi brouille et complexifie l'unité du conformisme adolescent, le transformant en un emboîtement multiple entre des formes différentes de pression.

II. Les exercices de la singularité adolescente

L'épreuve de la singularité ne se joue bien sûr pas uniquement dans les activités électives. Il y a certes des manières singulières d'être fils ou fille de¹⁶, d'être élève, mais le cadre en est bien plus étroit et dépendant des normes adultes. Par contre le nombre d'opportunités, le flux de nouveautés des activités électives en font le creuset d'exercices volontaires permanents – qui ne sont bien sûr pas formalisés comme tels¹⁷ – où il s'agit face à un ensemble disparate de propositions et de pressions, de trouver sa propre équation personnelle, même provisoire¹⁸. Derrière le fantasme adulte d'adolescents qui se ressemblent et qui réagissent de la même façon, l'enquête repère des adolescents qui s'acquittent plus ou moins bien de l'épreuve de la singularité et en tout cas la recherchent. A partir de l'enquête, il est possible de distinguer cinq exercices du soi singulier adolescent dans le curriculum alternatif. Chaque exercice permet de faire face à l'épreuve, mais n'atteste évidemment pas de son résultat. Les adolescents circulent constamment entre les exercices, au fur et à mesure qu'ils y rencontrent des échecs ou des difficultés.

1. Premier exercice : se démarquer, la singularité par la différence

Se « distinguer » supposait, dans un espace balisé de positions sociales et de hiérarchies de légitimité culturelle, soit de réaffirmer sa position par des consommations plus ou moins ostentatoires, soit de chercher à la masquer ou à l'améliorer par une « bonne volonté culturelle », en accédant et appréciant des produits culturels plus « élevés » que sa position initiale, au risque de se voir au contraire « trahi » par la révélation de ses goûts réels¹⁹.

« Se démarquer » suppose, dans un espace où l'éclectisme est dominant et où l'éventail de pratiques pour chaque groupe social s'est considérablement élargi, de chercher à affirmer une différence personnelle, à l'intérieur d'un même groupe social ou face à un autre groupe. Alors

¹² François Dubet, Danilo Martuccelli, *A l'école*, Paris, Seuil, 1996 ; Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, Paris, Autrement, 2006.

¹³ Hannah Arendt, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1978, p. 233.

¹⁴ Sylvie Octobre, op.cit.

¹⁵ Dominique Pasquier, op.cit.

¹⁶ François de Singly, *Les adonaissants*, Paris, Armand Colin, 2006.

¹⁷ Tout en se réclamant d'une analyse inductive proche de la « grounded theory », l'analyse par les épreuves revendique une mise en forme à distance du vécu de l'acteur, et par leur articulation avec des enjeux sociaux structurels.

¹⁸ Danilo Martuccelli, op.cit.

¹⁹ Pierre Bourdieu, *La distinction*, Paris, Minuit, 1979.

même que les ordres de légitimité sont pluriels²⁰, que les mouvements de diffusion peuvent s'opérer aussi du bas vers le haut de l'échelle sociale, comme dans le cas de la culture hip-hop et rap²¹, mais aussi et surtout de manière latérale, à l'intérieur des groupes juvéniles, se démarquer ne renvoie plus que partiellement à des phénomènes de distinction sociale. La distinction ne craint nullement l'uniformisation des pratiques, si elle est au service d'une consommation légitime. Par contre, la démarcation consiste à essayer de se forger des goûts et pratiques singulières, sans échelle fixe et directrice de légitimité culturelle.

Pour les adolescents, il s'agit là d'un exercice fondamental à plusieurs niveaux. D'abord, il s'agit de se démarquer verbalement des avis des autres. Les conversations sont la matrice de comparaisons constantes sur les goûts, les pratiques, les styles. Les deux exemples les plus emblématiques à cet égard sont les discussions sur les films, préalables ou postérieures à leur vision, et la discussion sur les habits, avec des conséquences plus ou moins fortes sur les achats réels. Car la démarcation a précisément pour vecteur privilégié un monde chatoyant du style, précisément sorti de l'idée de partition en sous-cultures urbaines stables, en homologie avec telle ou telle situation sociale, comme lorsque la révolte ouvrière s'exprimait par le détournement punk, ou l'affirmation multiculturelle de jeunes fraîchement immigrés par la mode rasta²². Ils se sont à la fois étendus, dilués, et mélangés dans des hybridations stylistiques quotidiennes, sans cesser d'être la plupart du temps, mais pas toujours, en relation avec la musique. « Gothique », « skater », « lascar », « Emo », « fashion », « métal », « rap », « tectonique », ces classements stylistiques font l'objet de sous-catégorisations aux nuances permanentes. Les skateurs gothiques voisinent avec les rappeurs atypiques, les presque « Emo » avec les métalleux modérés. La démarcation se fait alors en complexifiant à loisir les catégorisations, et en se situant à des carrefours improbables.

Enfin, dans l'infinité de l'offre de consommation d'images et de musiques, les adolescents semblent parfois se comporter comme des découvreurs de talents en « free lance ». Repérer un talent difficile d'accès, permet de montrer sa différence à l'intérieur de la consommation elle-même. La découverte de soi coïncide avec le chanteur, l'acteur ou l'auteur de théâtre peu connus. Si le fait de découvrir le punk hollandais improbable, un rappeur anonyme, un cinéaste coréen peu connu en France, reproduit, au fond, à l'échelle de l'individu, une dialectique constamment présente dans les industries culturelles elles-mêmes²³, il fonctionne au niveau des adolescents comme une manière de s'acquitter de l'épreuve. La découverte de talents, largement permise par les navigations internet, permet alors la construction d'une singularité en miroir.

Se démarquer comporte des risques. D'abord l'humour ou les vannes des autres sont toujours porteurs d'ambivalence : ils peuvent tour à tour reconnaître et sanctionner la singularité, dans certaines circonstances de durcissement des normes du groupe²⁴. Par ailleurs, la démarcation lorsqu'elle devient elle-même un stéréotype, milite contre la singularité, dans un processus en abîme ou en spirale : « J'étais toujours habillée en garçon, jean, basket, la veste de survêt, c'était une habitude de m'habiller, après j'ai eu un déclic, je me suis habillée comme tout le monde » (Amélie, Lycée du Nord). Enfin, elle est toujours incertaine, comme le signale la scène emblématique du « même vêtement » porté, qui agace, ou l'existence de ce magasin qui ne vend que des vêtements « unique » tout en restant un magasin.

2. Deuxième exercice : la singularité par l'authenticité

La recherche et l'affirmation d'une vérité personnelle, contre le monde « faux » ou « hypocrite » est un deuxième exercice de singularité. Il s'agit moins alors d'être original ou

²⁰ Bernard Lahire, *La culture des individus*, Paris, La Découverte, 2004.

²¹ Dominique Pasquier, op.cit.

²² Dick Hebdige, *Subculture, The Meaning of Style*, London and New York, Routledge, 1979.

²³ Frédéric Martel, *Mainstream*, Paris, Flammarion, 2010.

²⁴ François DUBET, Danilo Martuccelli, op.cit.

excentrique que d'être soi, éventuellement avec les mêmes goûts et les mêmes envies que les autres, ce qu'interdisait en quelque sorte le premier exercice.

Et en effet, si suivre la mode est une chose, on doit aussi et avant tout acheter « ce qui plaît », conformément à « ses » goûts. Les recherches sur la consommation font d'ailleurs une place à ces aspects existentiels²⁵. Quant au goût, d'autres auteurs proposent aussi de ne plus le considérer uniquement comme l'élément d'un code social ou un rite mais aussi une expérimentation de soi²⁶. Du coup, consommation et recherche d'authenticité ne sont pas seulement en contradiction mais en articulation étroite.

Par ailleurs, l'authenticité peut être analysée par rapport à la conviction qu'existe un au-delà des apparences : le soi authentique existe « forcément » puisqu'il est caché²⁷ (Goffman, 1973). Il nécessite alors une dose de secret, comme le montre par exemple le fait que si la critique du style des autres est souvent prolixe, la définition de son propre style au contraire, est difficile, parce que, par la nomination explicite, elle risquerait de retomber dans des classements dé-singularisants : « J'ai mon style mais je ne sais pas le décrire... » (Allan, collègue Rostand) ; « C'est mon sport, je sais pas comment l'expliquer » (Romain). Aux autres de classer, mais le sentiment d'être soi est économe de paroles. Ainsi, alors que des collégiens interrogés par groupe, qui paraissaient très avides de parler de leur look, sont invités d'emblée à un tour de table demandant à chacun de définir son propre style vestimentaire, l'ambiance se glace et le silence se fait. Ma consigne initiale s'avère être une erreur. La duplicité du sujet, rétrospectivement, paraît évidente : ce dont les adolescents avaient envie de parler c'était des jugements, des classements, des normes, et non pas d'eux-mêmes. Du look comme masque et non comme facteur d'authenticité.

Enfin, le succès de l'Internet communicationnel a évidemment encore donné de la densité à la question, en articulation avec celle des possibilités identitaires offertes par le net. Les communications numériques sont le lieu de débats nourris sur l'authenticité des relations. Où est-on le plus authentique ? « Par MSN et par portable, c'est je t'aime et tout et puis au collège, c'est à peine s'il regarde... (Anne) ». Qui est alors le « vrai » garçon, celui d'Internet ou celui du collège ? Un consensus se fait autour du constat qu'Internet complique les relations interpersonnelles, même s'il élargit la palette possible des expressions.

Au regard de l'authenticité, la démarcation peut alors signaler un manque de maturité ; elle est vue alors comme une simple étape à dépasser : « Je cherche pas à être originale, je cherche à avoir un style qui me plaît, si c'est original tant mieux, si la mode me plaît, mais je vais pas me mettre quelque chose, juste pour être original ou à la mode. Quand je voulais me démarquer comme ça en quatrième, c'était juste pour me démarquer... » (Gabriella, Lycée Beaumarchais).

3. La singularité par l'expression et par la création

Définir l'adolescence par le désir ardent d'expression et de création n'est certes pas une nouveauté depuis la diffusion du romantisme. Mais l'expansion des industries culturelles, la démocratisation du modèle artiste d'existence, aura amplifié considérablement cette association, tout particulièrement auprès des adolescents. Dans son enquête, Olivier Donnat²⁸ identifie un groupe qu'il appelle les créatifs, et qui pratiquent diverses activités de loisirs allant des plus traditionnelles : dessin ou écriture personnelle à la création numérique. Ils constituent un tiers des Français de 15 ans et plus, mais 74% des 15-19 ans et seulement 54% des 25-34 ans. Les 15-19 ans, eux, déclarent des pratiques particulièrement intenses en ce qui concerne la « retouche de photographies », la production de vidéos, la création musicale et le dessin. Et du coup, comme le note bien l'étude, « les années d'études sont la période la plus favorable aux activités amateurs ».

²⁵ Benoît Heilbrunn, *La consommation et ses sociologies*, Paris, Armand Colin, 2010.

²⁶ Antoine Hennion, G Teil, « Les protocoles du goût. Une sociologie positive des grands amateurs de musique » in Olivier Donnat (dir.), *Regards croisés sur les pratiques culturelles*, Oaris, La Documentation française, pp 63-82.

²⁷ Erving Goffman, *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris, Minuit, 1973.

²⁸ Olivier Donnat, op.cit.

Pour autant, les pratiques amateurs artistiques n'ont pas seulement des finalités expressives, on peut aussi danser pour perdre du poids, jouer de la musique avant tout pour s'intégrer à un groupe, ou faire des vidéos de manière uniquement fonctionnelle ou pour se démarquer. On peut aussi replacer la créativité dans le continent d'une expressivité adolescente plus large, plus large, où les choix quotidiens d'habits et de musique ont une importance centrale. « Les habits, c'est la première chose que l'on voit chez quelqu'un », « c'est ce qui se dégage de nous », répètent les adolescents. Il s'agit donc, par l'expressivité de maîtriser et de donner sens à une communication stylistique de toutes façons « inévitable ». Le choix des musiques peut aussi être expressif lorsqu'il correspond aux « humeurs du jour », dans une recherche d'harmonie et de cohérence entre soi et le monde. Une autre pratique imprégnée d'expressivité est la collection de documents ou la confection de listes, de films, de chansons, qui composent une sorte de musée ou de concert personnel potentiel permanent, stockée sur les ordinateurs ou les i-pods. Mais bien sûr cette expressivité quotidienne n'est guère qu'une sorte de halo, plus ou moins prononcé, une sorte d'une ambiance expressive qui paraît néanmoins importante car, explicitée de manière très massive par les adolescents, elle participe à l'idée d'une spécificité changeante du soi, qui peut s'incarner dans des formes singulières.

De manière plus construite et investie, les adolescents interrogés apparaissent dans une période de facilités créatives, où l'on dessine, danse, écrit, filme avec une grande spontanéité et dans l'ensemble beaucoup de plaisir. Les entretiens donnent l'impression d'une grande profusion de pratiques qui peuvent toujours faire irruption dans le quotidien le plus banal. Les maîtres mots sont inspiration et improvisation. Les adolescents expriment une grande satisfaction lors de ces activités décrites comme ludiques et euphorisantes, mais aussi souvent éphémères et sans conséquences, écrire un début de chanson, se faire un petit scénario de film pendant le cours de français, se lancer dans un rap avec les copains à la récréation. La création sur ordinateur se distingue par sa complexité et technicité. Trois adolescents seulement de l'enquête, racontent s'être essayés à la création de petits jeux vidéo avec des succès divers. Les lycéens décrivent dans l'ensemble des pratiques plus construites, plus personnalisées et exigeantes que les collégiens. Marc, qui se sent en échec scolaire dans une terminale technique qu'il n'a guère choisie, s'investit énormément dans des montages d'images : « Moi, ça fait 2 ans que je fais du collage, pour l'instant j'ai fait qu'une expo, en soirée j'ai exposé mes trucs... Je mélange un peu de tout, des vieux journaux, je rajoute des matières, j'essaie de jouer avec un peu de tout » (Marc, Lycée Curie). Il décrit des moments très agréables, passé à cette activité, dans le grenier ensoleillé de sa maison.

4. La singularité par la compétition

Le quatrième exercice de singularité consiste tout simplement, dans une logique de performance, à chercher à gagner, à être le meilleur. Il ne s'agit pas seulement de se démarquer mais de le faire d'une certaine façon hiérarchisée, dans l'optique d'un classement, là où la démarcation supposait un simple écart, une différence. La singularité s'incarne dans un résultat objectif et clairement reconnu. Les relations sont alors très simplement remodelées par la compétition, la concurrence généralisée, le culte de la performance²⁹.

Cette logique est portée par de nombreuses activités, mais au premier chef par les jeux-vidéos et le sport, même si elle est aussi à l'œuvre aussi dans les activités artistiques et culturelles dès qu'il y a compétition, ou même performance. Elle existe aussi de manière plus vague et diffuse dans beaucoup d'activités communicationnelles sur le net, où le nombre d'amis et de commentaires font l'objet de surenchères. Il existe donc des petites et grandes compétitions, qui, sans jamais avoir de conséquences au niveau scolaire ou social sont cependant pour les adolescents une manière de se comprendre et de se tester. On peut lire évidemment dans cette forme de recherche de singularité les effets de la diffusion de valeurs propres au monde économique et marchand, les résultats d'une

²⁹ Alain Ehrenberg, *Le culte de la performance*, Paris, Calmann-Lévy, 1991.

socialisation à la concurrence. Pourtant cette diffusion n'est, en fait, ni univoque, ni automatique mais il est clair qu'elle est, pour certains adolescents une voie royale du sentiment de singularité.

Dans la singularité compétitive, il n'y a plus ni démarcation, ni authenticité qui vaille : les solutions sont classiques et impersonnelles, il faut s'entraîner et faire des efforts, en marginalisant toute autre considération. Elle adhère au discours de l'amélioration continue de soi et du progrès. En matière de jeux vidéo, cette amélioration est décrite comme très dépendante du temps passé ; les sportifs exaltent très classiquement l'endurance, l'assiduité, mais aussi la motivation intérieure et la volonté : « Il faut avoir la gagne » poursuit Alban. Ceux qui douteraient du pouvoir socialisateur de ces activités ou qui adhèreraient à l'image d'adolescents globalement rebelles à l'effort peuvent évidemment trouver là un démenti, d'autant plus que l'image de la course sportive est aujourd'hui fortement légitimante de la méritocratie dans son ensemble³⁰. Pour les collégiens du collège Prévert, qui jouent pour la plupart dans de petits clubs avoisinant Lens, le fait d'être détecté, sélectionné, par les entraîneurs du Racing Club de Lens est à la fois un horizon d'attente improbable et un processus totalement normal et légitime, même s'il est impitoyable. Un autre thème très fortement évoqué chez les sportifs avec une extrême satisfaction est le fait d'être surclassé dans son club.

Bien évidemment, toute la question est de savoir ce que les adolescents consentent pour cet exercice qui met « la pression » comme le fait l'école. Car bien sûr, beaucoup échouent à se singulariser par l'excellence et la compétition. Dans les jeux vidéo, une certaine modération numérique des garçons de milieu populaire vient de leur sentiment d'usure et de lassitude lors des jeux perdus de manière récurrente. Baisser, descendre, échouer peuvent devenir des expériences insupportables. Être moyen dans une activité ne permet pas de se singulariser, et favorise le *turn-over* : « J'ai envie de changer, quand je connais, je préfère changer... Je suis moyenne partout... » (Marion, collègue Prévert). S'il est impossible de se dérober au verdict scolaire, il est toujours possible, au moins pendant un certain laps de temps, d'éviter d'être moyen dans les activités électives, lorsqu'on y cherche, sans la trouver, la construction d'une excellence singularisant.

5. La singularité par imitation

La dernière figure de singularisation peut apparaître à bien des égards paradoxale, et elle est fréquemment confondue avec les effets du conformisme de mode ou de groupe. Mais la singularité par imitation, mue par une admiration initiale devant une personne, son œuvre, ou ses performances est pourtant un des exercices du soi adolescent.

L'imitation, longtemps considérée comme une soumission à une figure transcendante – l'imitation de Jésus-Christ –, peut être relue de toute autre manière dans une société qui survalorise l'obligation d'être un individu. Elle permet d'alléger la pression du devenir soi, bref, de faire du soi avec de l'autre³¹. C'est aussi en imitant délibérément, consciemment les autres que l'on se fabrique soi-même. Il s'agit alors de se protéger non pas au premier chef de la standardisation des individus, comme dans le cas des autres exercices, mais au contraire des excès possibles de la singularisation à tout prix, excentricité, démarcations caricaturales.

L'imitation n'est pas forcément facilement reconnue et revendiquée par les jeunes eux-mêmes, surtout en matière de look, dans la mesure où elle paraît de prime abord signaler une faiblesse de personnalité et d'affirmation. Pourtant, dans le cours des entretiens, bien des propos renvoient spontanément à cette logique. Imiter ce n'est pas suivre la mode, processus vague et impersonnel ; c'est imiter quelqu'un, en toute connaissance de cause, qu'il s'agisse d'un pair ou d'un inconnu. Même si le sujet est encore plus tabou, l'imitation des acteurs est parfois explicitement reconnue ; Marc met une vieille veste en cuir, trouvée chez son père, qu'il a vu sur le héros du film *Retour vers le futur*. L'imitation est davantage légitime en matière musicale et sportive, où elle vient

³⁰ Paul Yonnet, *Jeux, modes et masses*, Paris, Gallimard 1998 ; François Dubet, *L'école des chances*, Paris, Seuil, 2005.

³¹ David Inglis, *Culture and Everyday Life*, London-New York Routledge, 2005 ; David Frisby, Michael Featherstone (eds), *Simmel on Culture : selective writings*, London, Sage, 1997.

s'articuler avec la recherche d'excellence compétitive : jouer comme Nanny, danser comme Britney Spears...ou une amie de sa mère, savoir aussi « par cœur » des répliques de films, des chansons.

La création par imitation la redéfinit comme une variation singulière sur un thème commun, plutôt que comme une expression radicalement originale. Les collages de Marc imitent ceux de son frère ; les histoires sur les blogs sont très inspirées des séries. Tiphaine écrit des chansons aux scénarios noirs tirés des paroles du groupe *Evanescent*. Les stars bien sûr, sont une grande partie des modèles³² créant cet individu très particulier qu'est le fan, qui lui-même se singularise par d'infimes et infinis jeux d'adaptations de l'original³³. L'imitation n'est pas le conformisme même si elle peut conduire comme lui à l'adoption de pratiques, d'objets, de comportements similaires à celui d'un autre. Elle en diffère radicalement au vu de son intention : elle ne renonce pas à la singularité au nom de la loi du groupe ou de la majorité ; elle la revendique tout en se dérochant à la tâche impossible de devenir absolument original.

III. Culture scolaire et singularité

L'école française se caractérise par un modèle opposant fortement individu et collectif, dans le sillage durkheimien, où il s'agit de construire l'être social contre les particularismes : c'est la figure classique de la citoyenneté, qui reste aujourd'hui revendiquée par l'école, même si elle n'a plus grand-chose à voir avec son modèle historique³⁴. Et à la fois, l'éducation selon Durkheim, on le sait, devait avoir un but idéal très large, dépassant toutes formes strictement utilitaires : il s'agissait on le sait « de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui la société politique dans son ensemble »³⁵, ce qui se concevait en excluant la portée éducative du groupe de pairs, qui a eu un certain mal à s'imposer en France, y compris dans les recherches³⁶. Dans les faits, on sait aujourd'hui que les « états physiques, intellectuels et moraux » construits par la vie juvénile dérangent aujourd'hui davantage la culture scolaire plus qu'elle ne la réorganise, mettant en tension à la fois le sens des savoirs par d'autres apports culturels plus ou moins possibles à articuler avec les contenus scolaires, et l'ordre scolaire – le groupe étant aussi un tiers encombrant de la relation pédagogique. Comment l'épreuve de la singularité vécue par les adolescents interroge-t-elle aujourd'hui l'école ?

1. Le primat de la singularité compétitive ?

Si le projet de l'institution scolaire se définit toujours dans les termes d'une adhésion raisonnée à des valeurs collectives, on peut néanmoins argumenter l'idée qu'elle privilégie de facto une forme dominante de singularité : la singularité compétitive. Tous les travaux récents de sociologie de l'éducation soulignent le poids des enjeux scolaires dans la vie des adolescents d'aujourd'hui, leur responsabilisation en première personne des résultats scolaires, même s'ils essaient de s'en protéger par des attitudes superficielles d'indifférence ou de désinvolture. En se plaçant du côté des élèves, la principale épreuve scolaire réside alors précisément dans la manière dont ils vivent et s'approprient les effets du classement scolaire sur eux-mêmes. La centralité des notes, des jugements, des orientations, va dans le sens du primat d'un modèle d'affirmation individuelle par l'excellence et la compétition. Le processus de classement scolaire est alors vécu comme une confirmation ou comme une mise en question de soi ; de même les comportements déviants peuvent être aussi interprétés comme des jeux de surenchère, visant aussi à être reconnus.

³² Edgar Morin, *L'esprit du temps*, Paris, Le Livre de poche, 1986.

³³ Christian Le Bart, *Les Fans des Beatles*, Rennes, PUR, 2000.

³⁴ Anne Barrère, Danilo Martuccelli, « La citoyenneté à l'école : vers la définition d'une problématique sociologique », *Revue française de sociologie*, XXXIX-4, 1998, pp.651-671.

³⁵ « Et le milieu social auquel il est particulièrement destiné » ajoutait-il, bien avant la massification ou l'idée d'égalité des chances. Cf. Emile Durkheim, *Éducation et sociologie*, Paris, PUF, 1922.

³⁶ Vincent Cicchielli, Maurizio Merico, « Adolescence et jeunesse au 20^{ème} : une esquisse de comparaison entre la tradition sociologique américaine et sa réception en Europe », in *Les jeunes de 1950 à 2000*, Paris, INJEP, 2001, pp.207-230

Comme le dénonçaient des élèves moyens lors d'une enquête précédente, les enseignants ne prêtent attention qu'aux très bons élèves et aux élèves indisciplinés³⁷. Les autres sont alors peu singularisés dans une dénonciation classique de l'anonymat des grandes organisations. Certains « bons élèves », malgré leur reconnaissance par l'institution, sont malgré tout fragilisés par une dépendance anxieuse face aux performances scolaires, alors que des élèves plus insouciantes et moins travailleurs, concilient des investissements juvéniles et une réussite scolaire à minima. C'est donc aussi dans une plus ou moins grande distance à la compétition scolaire que se fabriquent les adolescents à l'école, même si tous en ressentent la « pression » sociale. On peut avoir l'impression malgré tout, à partir de l'enquête, que ce modèle, parce qu'il n'est au fond pas légitime, ne fait l'objet d'aucun discours unifié ni éducatif au sens large et qu'un entraîneur de club de foot en dit plus aujourd'hui sur le rapport à l'échec qu'un enseignant du secondaire ; « L'entraîneur, il nous dit souvent quand on perd ou quoi, à des moments, qu'on arrivera jamais à tout dans la vie, ils nous l'explique, il met le foot et la vie ensemble. On est jeunes et ça peut nous aider » (Alban, collègue Prévert).

A ce propos, les différents dispositifs visant à individualiser l'action éducative, parfois au travers de dispositifs de remédiation ou de lutte contre l'échec et la violence scolaire, ne vont pas de pair avec une contestation de cette singularité compétitive. Même si le vécu des petits groupes est propice à des relations plus apaisées et plus personnelles, ils participent souvent à cette différenciation en fonction des seuls résultats. Enfin, la relation pédagogique apparaît aujourd'hui fortement conditionnée par les résultats scolaires, et elle est jugée dégradée dans les établissements scolaires dont les résultats sont les moins bons³⁸. Si la situation est peut-être différente dans certains lycées professionnels, au travers de la reconstruction d'un projet éducatif basé en grande partie sur la relation et la remotivation³⁹, ces exceptions ne suffisent pas à contrer l'idée que le modèle d'excellence individuel proposé par l'école est extrêmement dépendant de la réussite scolaire, les autres dimensions de la singularité adolescente étant prises en charge de manière beaucoup plus informelle.

2. Une nouvelle dialectique entre individu et collectif ?

Par ailleurs si la prise en compte de « l'élève global » présente dans la loi de 1989, a infléchi l'idée de la citoyenneté comme prise en compte d'un individu abstrait, et si la citoyenneté scolaire a été aussi transformée par de nouvelles instances participatives depuis les années 1990⁴⁰, ces évolutions prennent peu en charge les rapports complexes entre appartenance collective et individu, tels qu'ils s'incarnent de manière privilégiée dans la sociabilité juvénile. En effet, le fait de se construire individuellement par un arrachement émancipateur du groupe reste un horizon normatif pour certains adolescents, qui parlent alors de « courage » ou, plus souvent d'ailleurs, de « manque de courage » pour résister aux autres, mais elle est une expérience minoritaire, décrite comme héroïque. Margot (collège Rostand), par exemple arrive se séparer d'un groupe de quatre filles, avec lesquelles elle était amie de la sixième à la troisième. Elle subit depuis ce temps-là des remarques permanentes, sur son look, une hostilité permanente qui lui crée beaucoup de tensions, et lui fait désirer que la période du collège se termine... même si les boules au ventre et nœuds à la gorge se dissipent en faisant du jogging solitaire, en voyant son copain, en faisant des chorégraphies avec ses amies.

Mais les adolescents disent bien davantage se construire par un jeu permanent de convergences et d'écarts, d'ouvertures et de fermetures contextualisées et en évolution permanente avec les autres. On peut distinguer ici une première figure, plutôt rencontrée au collège, qui consiste à vivre dans une sorte de glose critique permanente, à partir de classements stylistiques, à la fois répétitifs et toujours légèrement différents. Cette critique construit une autocritique réflexive mais

³⁷ Anne Barrère, *Travailler à l'école*, Rennes, PUR, 2003.

³⁸ Robert Ballion, *La démocratie à l'école*, Paris, ESF, 1998

³⁹ Aziz Jellab, *Sociologie du lycée professionnel*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2008.

⁴⁰ Robert Ballion, op.cit.

aussi une obligation de singularité au vu, non pas de l'existence, mais au contraire de l'impossibilité du conformisme de groupe. Les normes et les classements changent trop vite : porter trop tard des chaussures « Converse » peut-être pire que de ne pas en porter du tout et ce qui donne l'impression de marcher pour les autres, ne marche pas justement pas pour soi : « Quand t'as une chemise à carreau, tout le monde l'a, mais quand je la mets : 'on dirait un bûcheron' » (Sandra, Lycée Curie). D'ailleurs, dans cette figure, le vécu est souvent lourd et sombre. Un certain nombre de « classeurs classés », vivent une stigmatisation, qui les fait parfois souffrir, et réactive aussi des relations tendues entre les garçons et les filles, toujours soupçonnées de « s'habiller comme des putes »⁴¹. Les sociabilités juvéniles apparaissent parfois extrêmement conflictuelles, et tourmentées, dans tous les contextes et milieux sociaux.

Une deuxième figure fait du groupe le creuset de différences sans que chacun ne soit obligé de céder ou ne se sente exclu et stigmatisé. C'est « le groupe ouvert », fait d'individus différents et singuliers, décrit massivement par certains lycéens⁴², comme une évolution positive à partir du vécu du collège et ses « groupes fermés ». Le groupe ouvert privilégie l'inclusion et la connection à l'exclusion. Il tolère les différences et s'en nourrit, sans y être jamais indifférents. La singularité, dans ce cas de figure, n'est pas alors contrainte de s'assumer contre le groupe, qui opère comme un véritable sas, une membrane protectrice pour l'expérimentation de soi.

Conclusion : que faire à l'école de la quête de la singularité ?

Entre l'appui honteux à une singularité compétitive et la méconnaissance ou la condamnation de ce qui se joue dans le rapport entre individu et groupe de pairs, l'institution scolaire peine à redéfinir un modèle de formation de l'individu propre, susceptible d'orienter les curricula scolaires, mais aussi de recréer du lien entre exercices scolaires et attentes politiques et sociales. N'était-ce pas le cas lorsque lire était avant tout lire les livres sacrés ou lorsque faire participer les élèves avait pour but de construire une conscience critique capable de mener au vote citoyen⁴³. Certaines inflexions curriculaires actuelles – exposés oraux, travaux nécessitant une recherche, ou s'accompagnant d'auto-évaluation – vont d'ailleurs de pair avec la promotion de certaines valeurs éducatives nouvelles autour de l'expression de soi ou de la réflexivité. Mais cette matrice expressive, si elle porte bien des revendications de reconnaissance adolescentes, est plutôt aujourd'hui le lieu de malentendus, lors d'exercices scolaires où les élèves confondent authenticité personnelle et expression argumentée et décontextualisée d'une opinion personnelle, qui reste très dominante. Ces malentendus peuvent se traduire par de très mauvaises notes, d'autant plus démotivantes que les élèves ont « mis d'eux-mêmes » dans les copies⁴⁴.

Pour autant, enseignants comme élèves résistent évidemment à la centration sur la compétition scolaire, discursivement, mais plus encore dans les pratiques scolaires quotidiennes, comme le prouve le simple fait que les élèves, bons et moins bons, sont par exemple unanimes à valoriser une appréciation sur le bulletin scolaire, celle d'« élèves intéressants ». On est bien là dans une revendication différente, proche précisément de la singularité. Dans la présente enquête, une élève de terminale technique de l'enquête raconte comment elle chantonne en cours, en trouvant des allusions permanentes avec ses hits du moment, ce qui est jugé perturbant par tous les enseignants sauf par celui d'histoire, qui lui tend un micro imaginaire de temps en temps pour qu'elle puisse le faire... attitude qui visiblement la ravit. Mais ce n'est qu'un exemple de ce que les

⁴¹ Isabelle Clair, *Les jeunes et l'amour dans les cités*, Paris, Armand Colin, 2008.

⁴² L'expérience est très présente dans les deux lycéens généraux et technologiques, mais absente du lycée professionnel où prévaut encore massivement la première figure.

⁴³ Anne-Marie Chartier, *L'école et la lecture obligatoire*, Paris, Retz, 2007.

⁴⁴ Anne Barrère, *Les lycéens au travail*, Paris, PUF, 1997 ; Bernard Charlot, Elisabeth Bautier, Jean-Yves Rochex, *Ecole et savoirs dans les banlieues... et ailleurs*, Paris, Armand Colin, 1992 ; Patrick Rayou, *La dissert de philo*, Rennes, PUR, 2002.



Enfance & Cultures

OCTOBRE Sylvie et SIROTA Régine (dir)

Actes du colloque international, Ministère de la Culture et de la Communication –

Association internationale des sociologues de langue française – Université Paris Descartes,
9es Journées de sociologie de l'enfance, Paris, 2010

<http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/>

enseignants sont bien contraints au jour le jour de gérer des demandes relationnelles adolescentes très individualisées et distantes également des performances scolaires.

La prise en compte et la connaissance par les enseignants des activités électives des adolescents est sans doute aujourd'hui une des différenciations majeures entre les pratiques enseignantes, même si elle se dérobe à toute classification simpliste⁴⁵. Des enseignants se revendiquant comme « traditionnels » font écrire des pièces de théâtre à des lycéens de banlieue⁴⁶, cependant que des enseignants « modernistes » peuvent miser sur une technicité scolaire qui laisse peu de place aux expériences extra-scolaires. Le numérique scolaire reste caractérisé par exemple par une coupure très forte avec les usages numériques juvéniles⁴⁷. Mais le problème même de cette prise en compte, pour le moment résultant de choix pédagogiques individuels, d'ailleurs différemment suivant les disciplines scolaires, se pose dans le cadre plus large de la capacité de l'école à redéfinir des épreuves proprement éducatives. A moins que, se cantonnant à l'instruction et à la sélection scolaire, elle n'en laisse la tâche à cette véritable éducation hors l'école que constituent aujourd'hui les activités électives, avec des résultats contrastés mais qui contredisent les propos pessimistes trop marqués par des paniques morales évolutives⁴⁸ et peu soucieux de la complexité des réalités vécues par les adolescents eux-mêmes.

Citer cet article :

Anne Barrère, « Cultures juvéniles : diversité des références ou conformisme ? », in *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales*, Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir), [en ligne] <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/barrere.pdf>, Paris, 2010.

⁴⁵ Elle est peu investie par la recherche en éducation, à l'exception de l'ouvrage de Frédéric Tupin, *Démocratiser l'école*, Paris, PUF, 2004.

⁴⁶ Cécile Ladjali, *Mauvaise langue*, Paris, Seuil, 2007.

⁴⁷ Cédric Fluckiger, « L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves », *Revue française de pédagogie*, n°163, pp 51-63.

⁴⁸ Stephen Cohen, *Folks Devils and Moral Panics*, London, Routledge, 1972.